questions de genre

COMMENT ABORDER AVEC LES JEUNES LA QUESTION DE LA VIOLENCE FONDÉE SUR LE GENRE?



Council of Europe Publishing
Editions du Conseil de l'Europe

QUESTIONS DE GENRE

Comment aborder avec les jeunes la question de la violence fondée sur le genre ?

Auteurs

Dennis van der Veur
Karolina Vrethem
Gavan Titley
Györgyi Tóth

Rédaction finale

Yael Ohana

Direction de la publication

Gavan Titley

Coordination et mise en forme

Goran Buldioski
Annette Schneider

www.coe.int/compass

Version anglaise: 'Gender Matters – a Manual on Addressing Gender-based Violence Affecting Young People'
ISBN: 978-92-871-6393-6

Version russe:'Гендерные вопросы – Пособие по вопросам гендерного насилия, затрагивающего молодёжь'
ISBN: 978-92-871-6601-2

Veuillez adresser toute correspondance relative à la présente publication, à sa reproduction ou à sa traduction intégrale ou partielle à l'adresse suivante :
Council of Europe, Directorate of Youth and Sport
European Youth Centre Budapest
1024 Budapest, Zivatar utca 1-3
E-mail: eycb.secretariat@coe.int

Typographie : Daniel Horvath, http://danielhorvath.com
Révision : Rachel Appleby
Publié par la Direction de la jeunesse et du sport

ISBN : 978-92-871-6690-6

Imprimé en Hongrie

Table des matières

Préface de « QUESTIONS DE GENRE »

La violence fondée sur le genre est l'une des formes d'atteinte aux droits de l'homme les plus répandues ; elle est universellement considérée comme attentatoire à la dignité humaine. Cette violence pose problème dans l'ensemble des États membres du Conseil de l'Europe et touche des millions de femmes, d'hommes et d'enfants, quel que soit leur statut social, leur milieu culturel ou religieux, leur état civil ou leur orientation sexuelle.

La sauvegarde et la protection des droits de l'homme représentent l'un des buts premiers du Conseil de l'Europe. La violence fondée sur le genre porte atteinte aux valeurs essentielles qui animent cette Organisation et auxquelles adhèrent ses États membres.

La particularité de ce type de violence tient au fait qu'elle survient bien souvent dans la sphère privée, ce qui ne signifie pas pour autant qu'elle devrait relever de la vie privée. Il appartient, en définitive, aux pouvoirs publics de protéger et d'aider les victimes de cette violence, même si la société civile à en la matière un rôle capital à jouer.

Il est certes indispensable d'opposer des moyens judiciaires à ces formes de violence, mais ils ne sauraient suffire à en diminuer le nombre ou à les faire disparaître. On ne peut davantage imposer ni se contenter de promouvoir les valeurs des droits de l'homme, la non-violence et l'égalité entre hommes et femmes : elles doivent être concrètement admises et respectées, ce qui passe par l'éducation, l'information et la sensibilisation. Seule la combinaison de plusieurs initiatives permettra d'éviter la reproduction de génération en génération des modèles porteurs d'oppression et d'humiliation.

Le Conseil de l'Europe réfléchit depuis des années sérieusement à ces questions. Le projet intégré « Réponses à la violence quotidienne dans une société démocratique » a été essentiel à la définition des actions prioritaires et au recensement des exemples de bons usages à tous les échelons. La campagne « Stop à la violence domestique faite aux femmes » lancée il y a un an représente la dernière initiative en date prise pour mobiliser l'ensemble des partenaires concernés à l'échelon européen et national.

Les jeunes et les mesures prises en faveur de la jeunesse jouent, à cet égard, un rôle de premier plan. Le Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme auquel s'est consacrée la Direction de la jeunesse et du sport contribue à intégrer l'éducation aux droits de l'homme dans les actions menées en faveur de la jeunesse et à asseoir une culture des droits de l'homme.

Le présent ouvrage – « QUESTIONS DE GENRE » – s'inspire des moyens pédagogiques et des résultats obtenus grâce à Compass, un manuel consacré à l'éducation des jeunes aux droits de l'homme. Il offre aux professionnels de l'éducation aux droits de l'homme une série d'outils pédagogiques spécifiques et d'indications précieuses pour l'emploi d'une méthode de sensibilisation aux droits de l'homme qui intègre les questions de genre.

Nous espérons que les professionnels et les partisans de l'éducation aux droits de l'homme puiseront dans ce manuel une inspiration et des moyens qui leur seront utiles.

Maud de Boer-Buquicchio
Secrétaire Générale adjointe

Remerciements

Nous tenons à remercier tous ceux qui ont œuvré d'une manière ou d'une autre à la réalisation du présent manuel. Nous adressons en particulier nos remerciements aux personnes suivantes, dont l'aide nous a été très précieuse :

Rui Gomes et *Antje Rothemund*, pour le secours, les commentaires, le dévouement et les conseils inestimables qu'ils n'ont cessé de nous prodiguer ;

les formateurs et les participants des deux stages de formation consacrés à la violence fondée sur le genre au Centre européen de la jeunesse de Budapest en 2004 et 2006, qui ont créé, étoffé et expérimenté ce manuel.

la Division pour l'Egalité entre les femmes et les hommes de la Direction générale des Droits de l'homme et des Affaires juridiques, pour les améliorations qu'elle nous a proposées ;

Judit Wirth, pour ses observations et ajouts ;

et, enfin, *Merit Ulvik* pour l'infatigable travail qu'elle a fourni et l'esprit de suite dont elle a fait preuve dans la précision de ce manuel.

Introduction

Chers lecteurs, soyez les bienvenus! Ce manuel a pour ambition de vous guider dans votre travail auprès des jeunes sur des problématiques qui les concernent: les questions de genre et la violence en relation avec le genre.

Le travail avec les jeunes sur ces questions est un des points forts de l'éducation aux droits de l'homme, c'est-à-dire des activités et des programmes éducatifs déployés pour promouvoir l'égalité dans la dignité humaine. Ces dernières années, la Direction de la Jeunesse et du Sport (DJS) du Conseil de l'Europe s'est associée aux organisations, associations, initiatives et réseaux de jeunes pour faire de l'éducation aux droits de l'homme la colonne dorsale du travail européen de jeunesse et de la citoyenneté. Mise en œuvre en lien avec d'autres domaines de travail – comme l'apprentissage interculturel, la participation politique, l'intégration sociale des minorités et des jeunes d'antécédents minoritaires –, l'éducation aux droits de l'homme peut servir de catalyseur à diverses actions éducatives, politiques et culturelles. Pour les animateurs, l'éducation aux droits de l'homme est un programme complexe et ambitieux, ayant pour trame des droits certes universels, indivisibles et inaliénables, mais confrontés à de graves menaces: marginalisation politique, interprétations restrictives et autres remises en cause.

La DJS, en particulier par le biais des Centres européens de la Jeunesse à Strasbourg et à Budapest et du Fonds européen pour la Jeunesse, a acquis une expertise largement reconnue dans la conception et la mise en œuvre d'approches, d'activités et de matériels didactiques adaptables à la diversité non seulement des contextes éducatifs, formels et non formels, mais aussi des réalités culturelles et sociales en Europe. Face aux événements qui se produisent en Europe et dans le reste du monde et tandis que de nouveaux conflits et risques menacent chaque avancée en direction d'une «culture de paix», ce travail acquièrt une urgence toute particulière.

C'est dans ce contexte qu'a été lancé, en 2000, le Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme, dont l'objectif est d'intégrer l'éducation aux droits de l'homme dans la pratique de la politique et du travail en faveur de la jeunesse. Depuis le début de ce programme, la DJS a mené plusieurs activités pour aborder les questions de genre et de violence et faire participer les jeunes à la prévention de la violence basée sur le genre. C'est ainsi qu'en 2002 le Conseil de l'Europe a mis en œuvre un projet intégré intitulé «Réponses à la violence quotidienne dans une société démocratique».

La nécessité de matériels pédagogiques traitant spécifiquement de la violence en relation avec le genre (parfois appelée «violence sexiste») s'est exprimée dans les recommandations issues du séminaire sur «La violence à l'encontre des jeunes femmes en Europe», tenu au Centre européen de la Jeunesse de Budapest en 2001. De ce séminaire et de nombreux autres ont découlé des recommandations sur les réponses des politiques de jeunesse à la violence, que résume la publication du Conseil de l'Europe «Les jeunes et la prévention de

la violence: recommandations politiques». Cette publication a apporté les bases de travail à la 7e Conférence des ministres européens responsables de la jeunesse qui s'est déroulée à Budapest en 2005. Le sujet de la violence de genre a fait l'objet d'une attention toute particulière, comme en témoigne la déclaration finale de cette conférence, au paragraphe 5:

> *«Afin de prévenir la violence sexiste, notamment à l'égard des enfants et des jeunes, la violence homophobe et l'exploitation sexuelle des enfants et des jeunes, les gouvernements devraient inclure parmi leurs priorités, dans leurs programmes de politique de jeunesse, l'égalité des sexes et les questions relatives à la sexualité et au pouvoir.»*

Actuellement, le Programme jeunesse 2006-2008 de la DJS, «Education aux droits de l'homme et dialogue interculturel», a pour objectifs prioritaires:

- l'action de la jeunesse en faveur de la solidarité mondiale et de la transformation pacifique des conflits;
- l'action de la jeunesse en faveur de la promotion du dialogue interculturel, de la coopération interreligieuse et du respect de la différence culturelle;
- le développement de réseaux de formateurs et de multiplicateurs dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme auprès des jeunes;
- l'encouragement et la promotion d'une bonne pratique de l'éducation aux droits de l'homme et du dialogue interculturel au niveau local;
- la promotion de la reconnaissance de l'éducation aux droits de l'homme et du dialogue interculturel dans l'éducation formelle et non formelle.

Avec l'ensemble de ses activités, le Conseil de l'Europe garde un même cap: sensibiliser les citoyens européens à la violence basée sur le genre et y mettre un terme, grâce à des campagnes comme «Stop à la violence domestique faite aux femmes!» et au travail de la Division pour l'égalité entre les femmes et les hommes[1].

Plein cap sur le genre et la violence basée sur le genre!

Dans le cadre du Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe, le manuel Repères

a été produit et lancé en 2002 pour faciliter la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes. L'objectif était d'offrir un outil accessible, pratique et adapté aux éducateurs, animateurs, responsables, enseignants, volontaires et formateurs qui organisent des activités éducatives avec les jeunes. Repères propose donc un large éventail d'approches, de thèmes et de méthodes, illustrés au moyen de 49 activités pratiques conçues pour faire participer les jeunes et les motiver. Il s'agit ainsi de les amener à une prise de conscience personnelle et active des droits de l'homme au sein de leurs propres environnements.

Dans un certain sens, l'éducation aux droits de l'homme touche à tous les domaines de la vie contemporaine. L'un des intérêts majeurs de Repères est précisément de donner une

Pour plus d'informations ou pour participer à la campagne «Stop à la violence domestique faite aux femmes!», rendez-vous sur le site Web: www.coe.int/t/dc/campaign/stopviolence

Vous trouverez Repères en ligne à l'adresse: www.coe.int/compass

1 http://www.coe.int/T/F/Droits_de_l%27homme/Egalit%E9/

vision d'ensemble des aspects et domaines essentiels dans lesquels les droits de l'homme sont souvent menacés, voire violés. Le manuel signale les problèmes majeurs que l'éducation aux droits de l'homme peut et devrait aborder, tout en soulignant l'interdépendance des questions couvertes. Par exemple, nous ne pouvons examiner la section consacrée aux *droits de l'enfant* (pp. 418-423), sans nous arrêter sur les questions de *pauvreté* (pp. 402-407) et d'*éducation* (pp. 349-355). C'est en cela précisément que l'éducation aux droits de l'homme est un défi: dans chaque domaine ; elle nous invite à enrichir notre vision d'ensemble au moyen de connaissances et d'expériences spécifiques.

«Questions de genre» relève ce défi dans un domaine spécifique. Dans le sillage de Repères, qui aborde les égalités et inégalités entre hommes et femmes (pp. 355-359), «Questions de genre» s'adresse à ceux qui veulent aller plus loin sur ces questions.

Repères examine les diverses manifestations des inégalités entre les sexes selon les sociétés en précisant que chacun est concerné, dans les sphères tant publique que privée. «Questions de genre» entend à présent fournir au lecteur des informations, des perspectives et des ressources pour approfondir et élargir son approche des questions de genre et des droits de l'homme.

Pourquoi avons-nous besoin d'un support pour traiter les questions de genre et la violence liée au genre?

Au premier abord, la raison d'un travail sur les questions de genre devrait s'imposer. En effet, nous sommes tous concernés, en tant qu'homme ou femme. Nous vivons dans une grande mesure à travers notre identité d'homme ou de femme, modelée par les rôles de genre que nous jouons et les attentes inhérentes en termes de masculinités ou de féminités. Nous vivons une sexualité qui façonne nos relations avec les autres et sommes jugés selon les idées dominantes véhiculées au sein de nos sociétés. Nos «identités de genre» (ou «identités genrées») ne sont pas statiques; elles évoluent et se réorientent en fonction de nos expériences, de notre environnement, du pouvoir dont nous jouissons et des désirs qui nous animent. La liberté que nous avons de contrôler et de modeler cet aspect de notre identité dépend essentiellement de l'existence ou, au contraire, de l'absence d'attentes, de pressions et de préjugés. Notre identité de genre se dessine dès la naissance, au moment où notre mère nous habille en fille ou en garçon; elle nous accompagnera jusqu'à notre mort, avec les discours que prononceront nos amis en guise d'oraison funèbre.

Pourtant, de l'avis des auteurs de ce manuel, le genre est loin d'être une considération prioritaire dans bien des domaines de l'éducation, qu'elle soit formelle ou non formelle. Il a même longtemps été négligé dans le travail et la politique en faveur de la jeunesse au niveau européen. Pourtant, dans l'apprentissage interculturel par exemple, réfléchir à notre conditionnement interculturel et à ses conséquences sur nos relations aux autres est devenu une démarche ordinaire. La question de notre appartenance à l'un ou l'autre genre

aurait donc pu, de la même façon, alimenter une réflexion de fond. Mais tel n'est pas le cas, et plusieurs raisons l'expliquent:

- le genre, souvent associé à la condition féminine et au féminisme, est une "vieille" question que l'on estime "réglée";
- le genre est un sujet particulièrement délicat à traiter (au plan tant personnel qu'éducatif), dans la mesure où il nous invite à réfléchir à des aspects intimes de notre sens du moi, de la sexualité et du comportement;
- examiner la question du genre implique de remettre en cause certaines formes de pouvoir et de privilège dont bénéficient beaucoup d'individus dans nos sociétés, les hommes notamment.

Or, lorsque des jeunes sont réunis dans le cadre d'une activité éducative, les questions d'identité sexuelle, de sexualité et de pouvoir se posent inévitablement – comme dans tout groupe! Ce manuel entend nous rappeler cette réalité et nous suggère que toute activité avec des jeunes implique de réfléchir aux environnements que nous leur proposons.

Cela est tout particulièrement important lorsque la violence de genre pollue la vie des jeunes. Comme l'examine le chapitre 2 de ce manuel, la violence basée sur le genre – véritable menace pour la sécurité, la dignité et le potentiel d'innombrables jeunes – se manifeste sous diverses formes: de la violence dans la sphère privée du foyer jusqu'à la violence structurelle des économies néolibérales. En Europe et dans le reste du monde, la réalité des jeunes rime avec violence domestique, viol et inceste, traite des êtres humains, violence dans les conflits armés, racisme et discrimination, mutilations génitales féminines et autres formes de mutilations corporelles, injustice économique et exclusion sociale. La violence de genre, sous toutes ses formes, est une violation des droits de l'homme. Les jeunes femmes sont particulièrement vulnérables sur ce plan, comme le sont les jeunes dont les identités sexuelles font l'objet de marginalisation et de discrimination sociales et politiques. Cela étant, ce manuel s'intéresse aussi à la façon dont la *masculinité* – fruit de constructions culturelles diverses de «ce qui fait un homme» – peut exiger des attitudes à l'égard de la violence qui inhibent beaucoup de jeunes hommes et pèsent sur leur vie. Ces jeunes ne sont pas des statistiques abstraites; ils fréquentent nos écoles, les clubs de jeunes, les organisations, les chantiers et les projets de jeunes.

Si l'appartenance à l'un ou l'autre sexe est au centre des relations humaines, la violence en relation avec le genre est probablement omniprésente dans les relations privées et dans nos sociétés en général. Certes, les statistiques révèlent des écarts selon les pays et, selon les contextes européens, les niveaux de prise de conscience, d'engagement politique et d'action sociale varient considérablement. Mais *la violence basée sur le genre existe partout*; c'est là le constat de départ de ce manuel. C'est pourquoi travailler à la prise de conscience des questions de genre et traiter de la violence de genre doit faire partie intégrante de l'éducation aux droits de l'homme en Europe et ne pas être une «matière à option». Cette violence est en effet présente dans les expériences de vie que les jeunes apportent avec

eux dans les contextes éducatifs et le travail de jeunesse. Elle constitue une violation des droits de l'homme à laquelle nombre d'entre eux sont exposés, et qui pourrait bien les empêcher de s'épanouir et d'exercer pleinement leurs droits.

Mode d'emploi

Cette publication se veut être une introduction utile aux questions de genre pour les personnes qui travaillent avec les jeunes, en leur proposant:

- une réflexion sur le genre et la violence basée sur le genre;
- des informations de référence au plan juridique, politique et social;
- des méthodes et des ressources pour des activités d'éducation et de formation avec les jeunes.

En conséquence, le manuel est organisé comme suit:

Le Chapitre 1: Le concept de genre donne une vue d'ensemble des différentes interprétations et théories relatives au genre. L'accent est placé sur le genre en tant que *processus* et sur l'importance de comprendre le poids, sur le pouvoir et les possibilités dans nos sociétés, des attentes associées aux rôles et aux comportements masculins et féminins.

Le Chapitre 2: La violence basée sur le genre examine pourquoi la violence basée sur le genre est devenue un aspect important du travail sur les droits de l'homme. Ce chapitre donne un aperçu des différentes formes de violence de genre et de leurs impacts sur leurs victimes.

Le Chapitre 3: Se mobiliser contre les inégalités hommes-femmes et la violence basée sur le genre propose des idées applicables dans divers cadres: activités militantes d'organisations ou d'associations contre la violence de genre, campagnes plus générales, ou encore action de formation des jeunes militants.

Le Chapitre 4: Exercices pour traiter du genre et de la violence basée sur le genre avec les jeunes contient des exercices de formation et d'animation sur des questions liées au genre et sur des aspects de la violence de genre.

Les annexes fournissent des informations essentielles sur les instruments de droits de l'homme européens et internationaux qui concernent la violence basée sur le genre, ainsi que sur les organisations et institutions internationales qui œuvrent dans ce domaine.

Bien que tous les exercices soient regroupés dans le chapitre 4 du manuel, qui se présente donc comme la partie la plus pratique pour aborder la question avec les jeunes, n'oubliez pas les trois autres chapitres, dans lesquels vous trouverez aussi:

Des boîtes à questions – Il s'agit de questions encadrées qui peuvent être adaptées pour guider la réflexion du groupe et faciliter les discussions.

Des boîtes à histoires – Il s'agit d'histoires vécues ou de situations rencontrées par des jeunes, qui peuvent servir d'exemples pour illustrer la réalité de la violence de genre et son impact sur ses victimes.

Des boîtes à définitions – Il s'agit de définitions de termes peu usités pour augmenter vos connaissances ou expliquer des concepts.

Des boîtes à bonnes pratiques – Il s'agit d'exemples de ce que font certaines organisations pour prévenir et lutter contre la violence de genre, qui peuvent inspirer des activités similaires.

Lorsque vous lirez ce manuel et que vous réfléchirez à la façon de l'utiliser dans votre travail avec les jeunes, n'oubliez pas la question de la responsabilité:

- Ce manuel n'exige aucune expertise particulière de la part de ses lecteurs. Mais il part du principe que, si le genre concerne chacun d'entre nous, il n'est pas pour autant facile d'explorer avec les jeunes les questions qu'il soulève dans le respect de l'éthique et dans de bonnes conditions de sécurité. Des réflexions, des approches et des méthodologies spécifiques sont nécessaires pour la formation. En effet, si certains exercices ne sont pas utilisés avec prudence et doigté, ils risquent de produire sur les jeunes l'opposé de l'effet escompté; ils peuvent même contribuer à la promotion de stéréotypes et aller à l'encontre de la prévention de la violence de genre. L'éducateur est responsable des individus avec lesquels il travaille.
- Le travail sur les questions de genre – comme d'autres thématiques de l'éducation aux droits de l'homme – est une affaire de compétences. En premier lieu, les activistes doivent de leur côté réfléchir aux attitudes, croyances, connaissances et comportements qu'ils vont amener dans leur travail avec les jeunes en général et concernant les questions de genre en particulier.
- Il n'est pas nécessaire de lire le manuel dans son intégralité pour pouvoir l'utiliser. Ce que vous choisirez de lire (pour y réfléchir) avant de passer aux exercices sera déterminé par votre compétence sur la question, vos capacités, votre propre réflexion et les besoins de votre groupe.
- Les questions liées au genre et à la violence de genre sont sensibles – non seulement pour les jeunes, mais également les communautés, les organisations, les institutions et les gouvernements. Pour travailler plus en profondeur sur ces questions avec d'autres, il faut savoir être "tolérant" à l'égard des attitudes de chacun tout en restant déterminé quant à l'objectif à atteindre.
- Lorsque l'on travaille avec un groupe de jeunes, il est quasiment impossible de connaître parfaitement les antécédents et les expériences de chacun. Les sujets abordés autour des questions de genre et de la violence en relation avec le genre peuvent générer des sentiments confus et des discussions quelque peu inconfortables. Il est donc important d'être conscient des réactions éventuelles des jeunes et de savoir comment gérer les situations délicates. Pour plus de conseils sur ce point, vous pouvez lire l'introduction aux exercices du chapitre 4.

Pour finir, une remarque s'impose au sujet de l'utilisation du manuel dans des sociétés et des environnements différents. En tant qu'auteurs, nous avons privilégié des références et

des exemples issus de la réalité des pays du Conseil de l'Europe, et par-delà ses frontières. Mais, inévitablement, nous avons été guidés par ce que nous savons et, plus encore, par ce que nous ignorons! Nous vous invitons donc à jouer le rôle d'interprètes, pas pour traduire le manuel dans d'autres langues mais pour l'adapter à des réalités spécifiques. Il vous faudra par exemple compléter les informations fournies par d'autres, tirées de vos réalités nationales, institutions et ONG. Qui plus est, nous espérons que vous consacrerez le temps et les efforts nécessaires à un travail de réflexion, pour déterminer quelles perspectives ne correspondent pas à vos expériences et au contexte de votre travail de jeunesse et les adapter voire les remplacer par des exemples, des idées et des explications plus appropriés.

1. Le concept de genre

1.1 Pourquoi est-il si important d'examiner la question du genre?

Votre genre détermine-t-il votre sexualité? Devez-vous donnez à autrui des explications concernant votre genre? Pensez-vous souvent à votre genre?

Le genre est nulle part et partout. Début 2005, lorsque nous démarrons la rédaction de ce manuel, des nouvelles du monde entier semblent témoigner de l'omniprésence de la question du genre: la FIFA (l'instance mondiale de gestion du football) vient d'interdire à une Mexicaine de rejoindre une équipe masculine de football professionnelle de seconde division, au motif que les matchs sont strictement «sexo-spécifiques». La même semaine, l'organisation de développement international Action Aid[2] publie un rapport indiquant que, dans beaucoup de pays du monde, la violence empêche les filles d'aller à l'école, et ajoutant qu'il ne s'agit là que d'une facette de la violence dont celles-ci sont victimes en général. Durant les élections présidentielles aux Etats-Unis, le Vice-Président Dick Cheney se moque du candidat du parti démocratique, John Kerry, et de son discours sur la «sensibilité» (un vrai dirigeant n'utilise pas ce type de vocabulaire!). Dans le monde de la musique, des organisations qui militent pour les droits des personnes lesbiennes, homosexuelles, bisexuelles et transgenres lancent une campagne de protestation mondiale contre la «murder music» (musique d'incitation au meurtre): les chansons des stars de dancehall et de reggae de Jamaïque, notamment, appellent à brûler et à tuer les homosexuels et les lesbiennes. Mais ce ne sont là que des observations personnelles... Que lisez-vous sur ces sujets dans vos journaux? Que voyez-vous à la télé?

Cela étant, ces histoires pourraient aussi nous faire croire que la question du genre ne se pose pas, notamment du point de vue de quelques-uns de leurs protagonistes. N'est-il pas mieux en effet qu'il n'y ait pas de compétition entre hommes et femmes, d'autant que les

2 www.actionaid.org

hommes sont *naturellement* plus attirés par la compétition? Les dirigeants ne doivent-ils pas, à certains égards, être forts en tant qu'hommes – et plus encore en tant que femmes? N'est-il pas *normal* que la liberté d'expression autorise à dire ce que l'on pense?

Le genre semble pourtant déterminant dans les relations sociales. En effet, notre propre perception de nous-mêmes, de nos identités et libertés, droits et possibilités se heurte à la façon dont les autres nous voient et se comportent par rapport à nous. Mais on pourrait tout aussi bien affirmer qu'il n'y a pas de question de genre, parce que nos perceptions mutuelles, «naturalisées», finissent par nous paraître «normales». Ce manuel affirme pour commencer que s'intéresser au genre est important car, pour comprendre comment nous vivons ensemble, nous devons précisément nous interroger sur ce que nous ne remettons pas en question dans nos vies quotidiennes.

L'introduction l'explique, ce manuel est un guide pour travailler avec les autres, tout en soulignant l'importance de ne pas cesser de réfléchir sur soi-même. En bref, l'un ne va pas sans l'autre. A certains égards, l'idée sous-jacente est simple: chacun d'entre nous est une personne avec sa propre subjectivité et ses propres expériences de vie en société. Partant, nous sommes tous personnellement concernés par les discussions sur le genre. Pour vérifier cette idée, faites ce test simple: avez-vous vous déjà croisé une personne en vous interrogeant sur son sexe, à cause de son apparence? Vous êtes-vous alors demandé pourquoi la mettre automatiquement dans une catégorie plutôt que dans une autre? Tous les jours, nous avons la possibilité de structurer la façon dont, inconsciemment, nous nous percevons et dont nous percevons les autres à partir d'hypothèses en relation au genre. C'est pourquoi ce chapitre explore le concept du genre et son lien avec le sentiment subjectif que les individus ont au sujet d'eux-mêmes, avec leurs expériences et relations sociales, leurs privilèges et handicaps propres, leurs libertés et les oppressions qu'ils subissent. Le chapitre 2 aborde de la même façon la violence: le monde ne se divise pas entre les violents d'un côté et les non-violents de l'autre, même si certains individus recourent davantage et plus souvent à la violence. Personne n'est parfaitement exempt de violence. Les travailleurs et les responsables de jeunesse ont alors d'autant plus à réfléchir sur leurs attitudes à l'égard du genre et de la violence.

Peut-être avez-vous déjà entendu parler, d'une façon ou d'une autre, de la «conscience du genre». Comme pour tous les concepts que nous allons rencontrer dans ce manuel, il y a plusieurs façons de l'aborder. Fondamentalement, cela signifie que nous devons être conscients d'un certain nombre de comportements (ci-après) et nous efforcer d'appréhender:

- que nous avons toutes les chances de nous percevoir et de nous comprendre dans l'une ou l'autre des catégories, masculine ou féminine, et que ces catégories ne rendent pas compte de la complexité de nos identités sexuelles et de genre;
- la façon dont nous exprimons, consciemment et inconsciemment, notre moi spécifique en termes de genre, et dont nous l'exprimons en relation avec les autres;

- la façon dont nous interprétons le genre des autres et en quoi cela influe sur nos relations avec eux;
- les images, les associations d'idées, les hypothèses et les normes que nous utilisons pour interpréter le genre et la sexualité des autres, et d'où proviennent ces influences;
- que le genre est un facteur essentiel du pouvoir; les privilèges et les possibilités qu'ont certains et dont d'autres sont privés, et en quoi cela influe sur les progrès en direction de l'égalité au sein de nos sociétés.

Cette section tend à montrer que prendre conscience du genre est un processus *perpétuel*, *nécessaire* à chacun et en particulier aux animateurs et aux jeunes qui souhaitent réfléchir sur les questions de genre et de violence avec leurs pairs. Il est nécessaire, parce que personne ne peut se tenir complètement à l'écart des processus culturels et sociaux qui influent sur nos identités, nos valeurs et nos perceptions – même si nous pouvons entreprendre une réflexion et un questionnement sur nous-mêmes, démarches essentielles pour le travail en groupe et les échanges. C'est aussi un processus perpétuel, parce que nos façons de nous percevoir et de percevoir les autres en tant qu'êtres sexuels, dotés de spécificités propres au genre, évoluent dans le temps et selon les contextes.

Réflexion

Réfléchissez à votrse travail dans le secteur de la jeunesse. Pourquoi la conscience du genre est-elle nécessaire: (a) pour vous-mêmes? (b) pour le groupe de jeunes avec qui vous engagez un dialogue? (c) pour votre organisation? (d) pour le contexte social dans lequel vous intervenez?

1.2 Qu'est-ce que le genre?

Au fait, qu'est-ce que le genre? Quelle est la relation entre le genre et le sexe? Que signifie le fait de comprendre le genre à la manière d'un processus permanent? Quel rapport le genre a-t-il avec le pouvoir?

Il n'est pas facile de répondre à ces questions pourtant en apparence élémentaires, parce que, depuis des années, le genre est une notion abordée et analysée selon des angles très différents. Le genre est à la fois une *catégorie analytique* – une façon de réfléchir à la façon dont sont construites les identités – et une *idée politique* de la répartition du pouvoir dans la société. Ainsi, le genre est une thématique au point de rencontre de questionnements sur la société, mais aussi sur le droit, la politique et la culture, fréquemment abordée en relation à d'autres aspects de l'identité et de la position sociale – comme la classe sociale, l'ethnie, l'âge et les aptitudes physiques. C'est un thème qui trouve aussi sa place dans les débats politiques et sociaux, dont le contexte culturel va être déterminant. Cette section ne prétend pas définir la notion de genre, parce que les perceptions divergent et donnent souvent lieu à des conflits. Plus modestement, elle entend présenter quelques idées qui

reviendront dans les sections et chapitres suivants, en invitant le lecteur à y réfléchir dans son propre environnement.

1.2.1 Idées au sujet du genre

Que signifie «être une femme»? Que signifie «être un homme»? Sommes-nous nés en connaissant notre genre? Qu'est-ce qui influence notre conception de notre propre genre?

Mais laissons ces considérations et commençons par des descriptions simples. Le genre renvoie à notre façon de nous percevoir et de vivre en tant qu'homme ou femme. Dès la naissance, avec notre environnement culturel et social, nous est donné un ensemble de significations, de limites et de possibilité associées au fait d'être «femme» ou «homme». L'Organisation mondiale de la santé (OMS) nous propose une définition éclairante en la matière:

> *Le mot «sexe»se réfère davantage aux caractéristiques biologiques et physiologiques qui différencient les hommes des femmes.*
>
> *Le mot «genre» sert à évoquer les rôles qui sont déterminés socialement, les comportements, les activités et les attributs qu'une société considère appropriés pour les hommes et les femmes.*
>
> *En d'autres termes : «Les hommes» et les «femmes» sont deux catégories de sexes, tandis que les concepts «masculins» et «féminins» correspondent à des catégories de «genre».* [1].

Réflexion

Ces définitions sont-elles différentes dans votre langue? Les mots «genre» et «sexe» existent-ils? Comment fonctionnent dans votre langue les catégories «masculine» et «féminine»?

Nous apprenons à nous identifier de façon particulière et en relation avec des images, des codes et des hypothèses générales au sujet des genres. Il est à noter que cette compréhension des genres a un rapport étroit avec la façon dont sont perçus les individus dans nos sociétés, et avec les possibilités dont ils disposent ou pas. Accepter l'idée du genre et le mode de pensée qui en découle revient à accepter qu'être une femme ou un homme ne se réduit pas à appartenir à une catégorie biologique avec une signification déterminée et partagée, mais à des catégories auxquelles – socialement et culturellement – nous *donnons un sens*. Kalyani Menon-Sen exprime très joliment cette idée:

> *Le terme «genre» sert à définir l'ensemble des qualités et des comportements attendus respectivement des hommes et des femmes par leurs sociétés.*
>
> *Le genre n'est pas biologique: filles et garçons ne savent pas à la naissance à quoi ils doivent ressembler, comment s'habiller, parler, penser ou réagir.* [2]

Si l'on va plus loin dans ce sens, l'idée du genre va être différente selon les environnements et avec le temps, et se comprendre en relation à d'autres aspects et marqueurs d'identité – comme l'âge, la classe, l'ethnie, les aptitudes physiques et l'orientation sexuelle.

Pour analyser le genre, il convient d'examiner comment les codes socioculturels du statut de femme et d'homme, respectivement, sont compris, vécus, normalisés et régulés, négociés et remis en question. Cela implique de se pencher sur les *féminités* et les *masculinités* qui sont des ensembles d'idées, de définitions et de pratiques dont héritent les individus et qu'ils utilisent pour donner un sens à leur identité, leur apparence et leur comportement et, en particulier, pour donner un sens aux «capacités sexuelles et reproductives» de leurs corps [(3)]. Analyser le genre revient à examiner comment des différences apparemment évidentes et normales entre femmes et hommes ont été construites socialement avec le temps, et en quoi ces soi-disant différences jouent un rôle central dans les relations de pouvoir et les inégalités..

Réflexion

D'après la citation ci-dessus, le «genre» fait référence aux rôles construits socialement, aux comportements, activités et attributs que la société juge appropriés pour les hommes et les femmes.

Que comprenez-vous par cette idée de «rôles socialement construits»? Quand en est-on conscients, et quand n'en est-on pas conscients?

Repensez au jour où, en regardant la télévision par exemple, vous avez pris conscience des rôles de genre, et pourquoi.

	Quoi?	Qui?	(In)approprié?	Pourquoi?
Rôle				
Comportement				
Activité				
Attribut				

1.2.2 Genre et sexe

Peut-on avoir un genre différent de son sexe biologique? N'existe-t-il que deux types de genre? Quel est le lien entre notre corps et notre genre, le cas échéant?

Les définitions examinées dans la section précédente établissent une différence claire entre l'idée de sexe en tant que catégorie biologique et celle de genre en tant qu'expressions socialement construites des masculinités et des féminités. La pensée féministe, en particulier depuis les années 70, distingue le genre et le sexe, et la façon dont les différences entre homme et femme sont culturellement chargées de significations naturelles et *essentielles*. La remise en question de ces significations admises par l'usage et les institutions a été au cœur d'une autre remise en question: celle que femmes et hommes devaient jouer des rôles différents les uns des autres, et que «tous les hommes» et «toutes les femmes» devaient se conformer à une série d'attentes «naturelles».

Pour beaucoup d'analystes, le sexe est un fait biologique: il peut en effet naître deux types d'enfants biologiquement différents, une fille ou un garçon. Le genre quant à lui fait référence à tout ce qui, à partir de là, façonne les perceptions et les pratiques du fait «d'être une fille» et «d'être un garçon». Les définitions de l'OMS citées dans la section précédente illustrent parfaitement cette approche, ainsi:

> *Les aspects de sexe ne changent pas beaucoup d'une société humaine à une autre, tandis que les aspects de genre varient beaucoup.*

Voici quelques exemples de ces caractéristiques sexuelles:

- Les femmes peuvent avoir leurs menstruations, et tel n'est pas le cas pour les hommes.
- Les hommes ont des testicules et les femmes n'ont en pas.
- Les femmes développent des seins et peuvent normalement allaiter.
- D'une façon générale, les hommes ont de plus gros os que les femmes.

Voici quelques exemples de caractéristiques de genre:

- Dans la plupart des pays, les femmes gagnent sensiblement moins que les hommes pour un travail similaire.
- Au Vietnam, beaucoup plus d'hommes que de femmes fument, l'habitude de fumer n'étant traditionnellement pas considérée comme convenable pour les femmes.
- En Arabie Saoudite, les hommes ont le droit de conduire une automobile et les femmes ne l'ont pas.
- Presque partout dans le monde, les femmes font plus de travaux ménagers que les hommes..

Réflexion

Sur quelles questions et en quoi avez-vous perçu une confusion entre sexe et genre? A votre avis, pourquoi? Les exemples proposés par l'OMS concernent diverses régions du monde. Pourriez-vous suggérer des exemples propres à votre pays ou à l'Europe?

Avant de poursuivre l'examen de la relation entre sexe et genre, reconnaissons que la démarche n'est pas aussi simple qu'il n'y paraît. Tous les individus ne sont pas clairement classifiables en tant qu'»homme» ou «femme», même sur les bases strictement biologiques évoquées précédemment. Il existe des individus «intersexués» difficiles à classer, que décrit le Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender Resource Centre de la Eastern Michigan University:

> *Les personnes intersexuées naissent avec des «chromosomes sexuels», des organes génitaux ou des appareils reproductifs qui ne sont pas considérés dans les «normes», que ce soit pour les hommes ou pour les femmes. L'existence de l'intersexualité*

démontre qu'il n'existe pas que deux sexes et que nos façons de penser au sujet du sexe (tenter de contraindre chacun à entrer dans l'une ou l'autre des catégories) est le fruit d'une construction sociale.[4]

Malgré l'existence d'individus intersexués, il n'a jamais été envisagé de ne pas faire de choix mais plutôt d'organiser les identités sexuelles en deux catégories, masculine et féminine. C'est pourquoi certains soutiennent que le sexe est une idée fondée sur la différenciation entre les genres, selon laquelle les corps masculins sont appelés à «devenir» des hommes tandis que les identités féminines sont réservées aux personnes qui habitent un corps féminin.

Néanmoins, bien des discussions sur le genre reposent sur la division biologique entre des «hommes» et des «femmes» qui, avec le temps, vont développer une identité de genre, ou «genrée». Par exemple, dans la plupart des pays occidentaux, les cartes de félicitations pour la naissance d'un enfant répondent à un code de couleur, selon que le nouveau-né est une fille ou un garçon. Qui plus est, la petite fille ou le petit garçon sur la carte seront habillés différemment et représentés avec des jouets différents. A bien des égards – la tenue vestimentaire de l'enfant, ses jouets, la façon dont on parle de lui et dont on s'adresse à lui, les centres d'intérêt qui lui sont conseillés –, l'être biologique est perçu comme une fille ou un garçon et en arrive à se percevoir comme tel. Nous apprenons tous à fonctionner avec des hypothèses concernant la façon dont filles et garçons «devraient» être et ce qu'ils font «normalement».

Comme l'a souligné John Hartley, dès que des différences sexuelles sont considérées significatives, nous sommes en présence non pas de sexe mais de genre… le genre est une division humaine et signifiante, dont «l'origine» ne se trouve pas dans la nature [5]. L'idée de genre se situe donc à l'opposé du «déterminisme biologique» – selon lequel le sexe aurait un rôle déterminant dans le modelage de la personne et de son comportement – et de «l'essentialisme», qui recouvre des conceptions selon lesquelles hommes et femmes diffèrent entre eux *simplement* par essence.

L'exemple du bébé à qui l'on offre des cadeaux bleus ou roses en est un exemple édifiant, mais c'est la nature évidente du genre qui sous-tend son pouvoir. Si les rôles assignés aux genres et les hypothèses fondées sur le genre ont été diversifiés et largement remis en cause, il faut reconnaître que le genre semble naturel parce que quantité d'aspects s'y rattachant sont acceptés et renforcés par la vie quotidienne. Autrement dit, même si le genre est la construction culturelle des identités masculines et féminines autour de corps (principalement) biologiquement différents, ces identités «genrées» finissent par être *naturalisées*. Ainsi, certaines façons de se comporter sont acceptées et privilégiées par rapport à d'autres. La nature, comme le fait observer Hartley, ne détermine peut-être pas ce que signifie le fait de vivre en tant qu'homme ou femme, mais les hypothèses relatives au genre et aux différences entre les genres se fondent souvent sur ce qui semble *naturel*.

Donc, en certains temps et lieux, le genre met en jeu des hypothèses normalisées concernant ce que signifie être une femme ou un homme. Comme nous le verrons, ces hypothèses sont renforcées par des schémas de relation, dans les institutions sociales, les images

et les informations absorbées au quotidien. Pensez par exemple à des phrases de ce type dans votre langue: «Il ne peut s'en empêcher, c'est un homme», «Les hommes resteront des hommes», «Elle a tout d'une femme»; ou encore des généralisations, comme: «Les femmes font toujours… «, «Tous les hommes devraient…» Dans certains contextes, on peut même entendre des phrases du type: «Comporte-toi en homme dans cette situation!» Si nous poursuivons l'analyse dans ce sens, cela suggère que la personne qui parle et celle qui écoute ont une idée de ce qui, dans leur contexte, correspond généralement au comportement masculin approprié. Derrière des phrases comme «Sois un homme!» ou «C'est vraiment une femme!» se cachent quantité d'hypothèses que l'orateur estime inutile de formuler. De telles phrases sont aussi des ordres: elles suggèrent que celui à qui elles s'adressent n'a guère la possibilité de contrôler la façon dont ses réactions et son comportement seront interprétés s'il veut avoir l'air d'un homme, ou d'une femme.

Ce que nous avançons est très proche de l'idée de l'extrait suivant, selon laquelle:

> *[…] Les caractéristiques attribuées de façon stéréotypée aux femmes et aux hommes dans la culture occidentale moderne (comme la plus grande émotivité des femmes, les tendances à la violence et à l'agressivité plus marquées chez les hommes) sont considérées comme relevant du genre et pourraient donc en cela être modifiées.* [6]

Mais, pour analyser la question du genre et réfléchir à comment inviter les individus à évaluer leur comportement en relation avec ces réflexions, nous devons d'abord admettre la puissance de notre interprétation de nous-mêmes et des autres sur la base du genre. Cette façon de faire est profondément socialisée, au point d'apparaître *normale* et *naturelle*: «c'est comme ça que sont les choses et qu'elles l'ont toujours été». Bref, cela relève tout simplement du «*sens commun*». Pour autant, les individus ne sont pas complètement enfermés dans des rôles de genre très stricts. Cela ne signifie pas non plus que la marge de manœuvre individuelle est nulle face aux influences sociales. En revanche, cela signifie qu'il existe, dans la pratique quotidienne de la plupart des sociétés, des codes de masculinité et de féminité normalisés et dominants. Les individus doivent alors être conscients que leur pouvoir découle précisément de ce qu'il est une donnée «naturelle» et donc «ordinaire».

> **Exercice**
> A la suite de ces sections, il pourrait être intéressant de faire l'exercice «Les boîtes à genres».

1.2.3 Examiner le genre

Avant d'entreprendre l'étude du genre et de la socialisation, quelques remarques s'imposent sur la façon d'aborder ces questions dans votre environnement et sur leur lien avec le travail de jeunesse.

- Le genre est une question délicate. Les perceptions et les sentiments liés au genre et aux problématiques associées sont souvent profondément intimes. Les aborder peut réveiller des souvenirs et des sentiments générés par des expériences passées ou actuelles. Or, pour celui qui veut travailler sur l'identité, il n'est pas toujours possible de savoir «qui est dans la salle». Avant de démarrer, vous devez

donc vous demander comment conduire les discussions de manière diplomatique et responsable avec votre groupe de jeunes. Voir 3.2.5 pour des discussions sur la sécurité et l'éthique dans la formation.

- Le genre est une question politique. Les discussions sur le genre sont souvent très «animées» car elles génèrent la remise en cause de diverses croyances fermement ancrées, idéologiques et religieuses, notamment. Encadrer de telles discussions, ou des stages de formation sur cette question, est un véritable défi qui exige d'être pleinement conscient de ses propres attitudes et croyances, mais aussi de savoir ce que l'on peut accepter des autres pour favoriser une discussion fructueuse.
- Le genre est une question de langue. Malgré les définitions et les tentatives de différenciation proposées ci-dessus, il arrive que les termes de «genre» et de «sexe» soient utilisés de façon interchangeable. Par exemple, certains questionnaires vous invitent à préciser votre «genre» en vous offrant en guise d'unique alternative «masculin» ou «féminin». Dans de nombreuses langues, il n'existe pas de distinction de ce type entre sexe et genre; parfois, l'introduction de la notion de genre est récente. C'est là un point important relativement aux contextes nationaux et internationaux du travail avec les jeunes. L'utilisation en alternance de l'un et l'autre terme indique parfois une certaine confusion en la matière.
- Le genre est une question qui concerne tout le monde. Parce que la prise de conscience généralisée du genre est le fruit des politiques féministes (qui, à partir de la remise en cause de la position et du rôle des femmes dans la société, en sont venues aux questions de genre), force est d'observer une tendance à associer au genre uniquement les femmes et les questions les concernant. L'absence de l'homme dans cette approche, en termes d'analyse et de compréhension, parle d'elle-même. Réfléchir au genre suppose d'examiner comment, de corps biologiquement différenciés, va se dessiner progressivement ce que signifie le fait d'être une femme ou un homme, et en relation l'un avec l'autre. Cela implique aussi d'étudier en quoi les masculinités et féminités vont se renforcer mutuellement, mais aussi parfois se chevaucher.
- Le genre est une question de pouvoir. Pour comprendre la construction des identités masculines et féminines en relation réciproque, il faut analyser la formation des relations hommes-femmes dans le contexte de différences en termes de pouvoir et d'égalité – différences qu'elles vont d'ailleurs reproduire. Généralement, ces micro- et macro-relations tendent à privilégier les hommes au détriment des femmes. La section qui suit expose quelques-unes des façons dont les rôles et les comportements associés au genre propagent des inégalités entre les sexes. Par ailleurs, il est également important de reconnaître que les normes de genre actuelles marginalisent de nombreux hommes et que les constructions culturelles du genre excluent et aliènent ceux qui ne collent pas parfaitement aux catégories masculine et féminine. (7)

I.3 Genre et socialisation

Comment «s'apprend» le genre? Pourquoi le genre est-il «un processus en cours»? Qu'est-ce qui influe sur nos valeurs, perceptions et attentes relativement au genre?

I.3.1 Vivre en société

> *La société est mystérieuse pour nous; nous y avons vécu et, à présent, elle vit à l'intérieur de nous à un niveau généralement invisible sous l'angle de la vie quotidienne.*[8]

Cette citation suggère que nous vivons la société et apprenons à la connaître, sans nécessairement être conscients de la teneur de cette expérience et du comment de cet apprentissage. Autrement dit, nous sommes parfaitement familiarisés aux signes de genre dans notre environnement, sans pour autant nous interroger sur l'origine de leur *connotation «genrée»*. Pour les sociologues Zygmunt Bauman et Tim May, beaucoup de nos choix sont le fruit de l'habitude plutôt que d'une réflexion libre et aboutie [9]. Si nous réfléchissons à la façon dont nous avons appris à vivre ensemble dans la société, comme l'expliquent les deux sociologues, la façon dont nous nous percevons et agissons est, dans un large mesure, définie par notre environnement et les groupes et les réseaux auxquels nous appartenons. Dans la vie sociale, nous accumulons quantité de connaissances qui guident notre conduite sans que nous soyons nécessairement en mesure de dire comment et pourquoi cela se passe ainsi [10]**.** Cette connaissance du quotidien inclut des valeurs, des normes, des rôles et des moyens pour évaluer les comportements. Par exemple, sans même avoir appris consciemment certaines consignes, nous savons quelle distance tenir par rapport aux autres dans les lieux publics, ou encore qu'il existe des «règles» collectives – ne pas lire le journal du voisin par-dessus son épaule dans le métro, par exemple.

Ces connaissances, en perpétuelle augmentation, subissent des réglages minutieux: profondément immergés dans notre routine et éclairés par des connaissances pratiques sur le contexte social de nos relations, il est rare que nous prenions le temps de réfléchir à la signification de notre vécu et encore moins de comparer nos expériences personnelles à celles des autres [11]**.** Car, réfléchir à notre *apprentissage* au sujet du genre est une entreprise difficile, qui exige énormément de recul par rapport à nous-mêmes et à nos habituelles façons de voir et d'interagir pour réfléchir à la signification du genre et nous demander: comment pouvons-nous acquérir un sens commun aussi vaste, une connaissance apparemment *naturelle* des rôles, valeurs et identités propres à chacun des genres?

I.3.2 Approches de la socialisation

En tant qu'humains, nous naissons dans un environnement de conditions et de significations socioculturelles qui nous sont antérieures. La «socialisation» est le terme souvent employé

pour désigner ce que nous apprenons, dès le plus jeune âge, pour satisfaire et négocier les attentes normatives relativement à notre comportement, en particulier par rapport à des ensembles de codes, rôles et comportements masculins et féminins. Naître «il» ou «elle» n'indique pas seulement l'appartenance à telle ou telle catégorie biologique de sexe, mais fait de nous les héritiers d'attributs que nous devons avoir, en tant qu'homme ou femme – des conceptions préformées concernant la façon dont les individus doivent se comporter, comment ils doivent jouer, réagir et exprimer leurs émotions. Comme l'expliquent Jane Pilcher et Imelda Whelehan:

> *Le concept de socialisation intervient dans les explications des différences de genre qui mettent l'accent sur le processus par lequel les individus apprennent à devenir masculins ou féminins dans leurs identités, apparences, valeurs et comportements. Le premier stade de la socialisation se déroule durant la petite enfance et l'enfance, par le biais de l'interaction entre les adultes (les parents, en particulier) et les enfants. Mais la socialisation est un processus qui se poursuit tout au long de la vie. Tandis que les individus grandissent et vieillissent, ils sont sans cesse confrontés à de nouvelles situations et expériences, apprenant ainsi progressivement de nouveaux aspects de la féminité et de la masculinité.* (12)

Savoir que se déroule un processus que l'on appelle la socialisation est une chose. Mais, compte tenu de la diversité des possibles contextes d'utilisation de ce manuel, il est plus intéressant d'analyser son déroulement. Les anthropologues qui étudient le genre, par exemple, s'intéressent essentiellement aux fortes variations, selon le lieu, de la façon dont hommes et femmes établissent des rapports et interagissent, et du sens social dans lequel les sexes eux-mêmes sont conceptualisés. Cela étant, nous pouvons donner de la socialisation deux définitions: (a) c'est une idée générale des mécanismes qui, dans une certaine mesure, nous façonnent progressivement et nous guident à travers nos relations avec les autres, pour aboutir à l'acquisition d'une identité «genrée», et (b) c'est un concept qui possède une histoire plus spécifique dans la sociologie.

Par socialisation, on entend généralement l'apprentissage des principaux rôles, différences et valeurs propres au genre par l'intermédiaire d'agents majeurs, dont la famille, les enseignants côtoyés dans le parcours éducatif et les groupes de pairs, mais aussi les images et les informations véhiculées par les médias. Cette idée générale se complique si l'on tient compte de la divergence de vues sur la façon dont s'effectue la socialisation. Entre autres questions clés, il faut citer:

- Quelle importance donner aux différents agents de socialisation dans notre réflexion?
- Dans quelle mesure et comment les individus sont-ils capables de négocier activement ces influences et de modeler une identité de genre de façon plus consciente?

Les théories de l'apprentissage des rôles, très influentes dans les années 70 au point de s'imposer dans le sens commun, affirment que les enfants apprennent et intériorisent des rôles et des comportements de genre appropriés grâce à l'interaction avec les adultes, en particulier les parents. Dans les situations du quotidien, les parents sanctionnent et mettent des limites pour obtenir des enfants un comportement de genre *approprié*, concernant les jeux et les jouets autorisés par exemple. De plus, ils se proposent comme modèles par le biais de leur propre comportement. Les enfants apprennent à voyager à la manière de garçons ou de filles, avec des cartes qui portent les directions importantes tracées par des adultes en position d'influence. Ainsi, dans les théories de la socialisation qui mettent l'accent sur l'acquisition des rôles, il est souvent affirmé que les limites au comportement – dont la rigidité va dépendre du contexte – sont renforcées par des logiques de réaction positive et négative, qui se traduisent par l'*intériorisation* des normes pour les rôles et les comportements féminins et masculins.

Capacité d'action personnelle (rôle personnel) *dans la construction du genre*. Même si certaines des subtilités des théories de l'apprentissage des rôles nous échappent, il n'est pas inutile d'en signaler les limites. Cette approche peut servir à montrer à quel point les rôles de genre ainsi construits sont «dominants» ou «hégémoniques», mais elle ne peut expliquer pourquoi des femmes et des hommes s'opposent au sexisme et à l'hétérosexisme (sexisme visant les individus sur la base de leur orientation sexuelle). Pas plus qu'elle ne peut expliquer à quel point, à maints égards, les rôles de genre sont devenus complexes et confus. Pourquoi certaines personnes semblent-elles accepter ces rôles et vivre avec, tandis que d'autres les rejettent et tentent de les changer du tout au tout?

Par exemple, un rôle de genre stéréotypé fait d'un homme un père qui travaille à l'extérieur et, historiquement, associe l'homme au soldat. Cependant, dans quelques pays européens, il est de plus en plus courant que des pères ayant fait leur service militaire prennent un congé parental pour s'occuper de leur enfant. De la même façon, dans bien des cas, l'image d'une école véhiculant de tels stéréotypes ne résiste plus à l'analyse. La preuve en est les changements intervenus au niveau des supports pédagogiques et des curricula qui, aujourd'hui, témoignent d'une sensibilité croissante au genre.

Un autre point est à souligner: accorder trop d'importance à la socialisation comme moyen de garantir la conformité est probablement aussi restrictif que nier l'influence de la société sur *l'individu*. Après tout, la logique éducative de ce manuel repose sur la croyance que nos conceptions du genre peuvent évoluer et que les individus peuvent adapter, et adaptent, les normes de genre à leurs propres vies. Partant, beaucoup de théories contemporaines soulignent le pouvoir qu'a chacun de *réfléchir à sa propre identité sexuelle, de la modeler et de la construire*. Les jeunes en particulier, par leur utilisation de la mode, de la culture populaire et de leurs réseaux, sont devenus plus autonomes dans leur mise en représentation et leur façon de vivre avec leurs corps.

Par conséquent, on s'accorde à opter pour un équilibre entre l'importance de la socialisation et l'autonomie de l'individu:

> *Nous adoptons différentes pratiques de masculinité et de féminité selon les situations dans lesquelles nous vivons et ce en quoi nous croyons. Nos conceptions du genre sont dynamiques, évoluant dans le temps avec la maturité, l'expérience et la réflexion. Nous jouons donc un rôle actif dans la construction de nos identités sexuelles, mais les options à notre disposition ne sont pas illimitées. Nous sommes influencés par les pratiques collectives des institutions, comme l'école, l'Eglise, les médias et la famille, qui construisent et renforcent des formes particulières de masculinité et de féminité.* [13]

Alsop, Fitzsimons et Lennon évoquent trois modes d'interaction entre les aspects de la socialisation du genre:

- *Le genre en tant qu'aspect de la subjectivité*. «Nous nous identifions et nous donnons du sens en tant qu'hommes et femmes, ou filles et garçons». Cela va dépendre des personnes, des institutions et des contextes qui forment notre vie, mais aussi des attentes de genre en termes de comportement et de reconnaissance auxquelles nous sommes soumis.
- Par conséquent, nous pouvons définir le *genre comme l'ensemble des conceptions et des représentations culturelles que nous rencontrons dans notre environnement*. «De tout temps, la croyance que les filles aiment rester assises à jouer à la poupée, tandis que les garçons aiment les jeux désordonnés a fait partie de la façon dont quelques cultures percevaient les différences de genre dans l'enfance».
- C'est sur de telles conceptions que repose le *genre en tant que variable sociale*. Le genre «structure le chemin de ceux que la société classe ainsi. Au plan professionnel, par exemple, on continue d'orienter les filles et les garçons vers des métiers différents, avec pour conséquence des niveaux de salaire différents». [14]

1.3.3 Gendering («gendérisation», processus de/mise en genre)

Comme nous l'avons expliqué, le genre est un processus dynamique. Dans ces conditions, on peut aussi parler de «genrer». Comme l'expliquent Pilcher et Whelehan:

> *L'évolution qui a amené à l'emploi du mot genre dans sa forme verbale («genrer», «genré», «gendérisation», etc.) est le fruit d'une réflexion sur le concept, aujourd'hui perçu comme un processus actif en cours, plutôt que prêt à l'emploi et immuable. En ce sens, être «genré» (marqué par le genre) c'est être, en soi et de soi, activement engagé dans des processus sociaux qui produisent et reproduisent des distinctions entre hommes et femmes.*[15]

Avec cette citation en mémoire, lisez l'extrait ci-dessous et réfléchissez en quoi il présente la «gendérisation» à la manière d'un processus dynamique. Il est tiré de la nouvelle *Populärmusik frän Vittula* (traduite en anglais par *Popular Music*). L'auteur, Mikael Niemi, décrit ce que signifiait pour un groupe de jeunes garçons de grandir dans un petit village du

nord de la Suède, à la frontière de la Finlande, dans les années 60. Le bref extrait décrit les interrogations des garçons, qui venaient de monter un groupe de rock, pour savoir si le fait de jouer ou pas cette nouvelle musique était «knapsu»:

> *Dans les premiers temps, Niila et moi nous demandions souvent si notre musique rock pouvait être considérée «knapsu»; ce mot, du finnois de Tornedalen, signifie quelque chose comme «indigne des hommes». Dans le Tornedalen, le rôle des hommes se réduit à une unique préoccupation: ne pas être «knapsu». Cela peut paraître simple et évident, mais la complication vient avec diverses règles spécifiques, qu'il faut des décennies pour apprendre et auxquelles se sont heurtés les hommes du sud venus s'installer dans le nord de la Suède. Ainsi, certaines activités, fondamentalement «knapsu», doivent être absolument évitées par les hommes: changer les rideaux, par exemple, coudre, battre les tapis, traire à la main, arroser les plantes d'intérieur, et d'autres choses similaires. A l'inverse, d'autres occupations sont typiquement masculines, comme couper les arbres, chasser les élans, construire des cabanes en bois, faire flotter des rondins au fil de l'eau et se battre sur les pistes de danse. Depuis des temps immémoriaux, le monde est coupé en deux et tout le monde le sait.*
>
> *Mais est venu le confort. Et, tout d'un coup, quantité de nouvelles activités et occupations ont semé la confusion parmi les concepts traditionnels. Le concept «knapsu», qui avait mis des centaines d'années pour prendre forme, comme un processus subconscient dans l'esprit des générations, n'était plus dans le coup. Sauf dans certains domaines. Les moteurs, par exemple, appartiennent au registre masculin. Les moteurs à essence plus encore que les moteurs électriques. Les voitures, les motoneiges et les scies électriques ne sont donc pas «knapsu». Mais un homme peut-il coudre avec une machine à coudre? Fouetter la crème avec un mixer électrique? Traire les vaches avec une trayeuse électrique? Vider un lave-vaisselle? Un vrai homme peut-il passer l'aspirateur dans sa voiture et conserver sa dignité? Voici quelques questions auxquelles je vous propose de réfléchir. Le dilemme est encore pire s'agissant des nouvelles modes. Par exemple, est-ce «knapsu» de manger de la margarine à faible teneur en graisses? D'avoir le chauffage dans la voiture? D'acheter du gel pour les cheveux? De méditer? De nager avec un masque et un tuba? D'utiliser du sparadrap? De mettre les crottes de chien dans un sac plastique?* [16].

Réflexion

Avez-vous des idées de pratiques ambiguës, à l'image de celles évoquées dans l'extrait? Dans votre environnement, quels types d'activités et autres pratiques sociales ont changé de catégories de genre?

L'état-nation dans lequel vous vivez a-t-il une identité «genrée»? Le cas échéant, d'où cela vient-il?

En quoi les questions soulevées par l'auteur rappellent-elles l'exercice «Les boîtes à genres»?

1.3.4 Genre et sexualité

La sexualité est un autre concept complexe qui fait simultanément référence (a) à la reproduction, (b) au désir érotique pour un autre être humain, et (c) qui constitue un aspect central de l'identité sexuelle.

Du fait de la relation entre hétérosexualité et reproduction, on considère souvent que la sexualité a un rapport naturel et normal avec des rôles stables du masculin et du féminin. Mais la sexualité est bien plus que cela; si vous recherchez un ouvrage traitant de la sexualité sur amazon.com, vous trouverez des titres sur la physiologie, la psychologie, la culture, la morale et l'éthique, l'histoire, la religion organisée et la spiritualité. La sexualité et les identités sexuelles évoluent avec le temps. Par ailleurs, la sexualité a toujours été un aspect important du débat sur la nature et les limites de la liberté humaine.

Le débat d'idées entre «essentialisme» (qui défend des différences biologiques bien déterminées entre hommes et femmes) et «constructivisme» (qui revendique les influences fondamentales de la société et de la culture sur les identités «genrées») est tout aussi important concernant la sexualité. En effet, il y a beaucoup d'ambiguïté dans l'idée que la sexualité serait un état purement naturel. D'une part, comme examiné à la section 2.2, les crimes contre les femmes ont souvent été «expliqués» par les pulsions sexuelles des hommes. D'autre part, des conceptions aussi rigides du genre et de la sexualité ont fortement influencé les normes hétérosexuelles du patriarcat; par exemple, ce n'est que récemment que, dans de nombreux pays, le viol entre époux a été reconnu comme un crime (voir section 1.4). De toute évidence, l'idée que la reproduction biologique fixe des identités sexuelles «normales» a servi de base à la discrimination à l'encontre des identités sexuelles considérées différentes et anormales (voir section 1.5.2 sur la réponse politique que donnent les militants homosexuels, bisexuels et transgenres).

L'idée de catégories de sexualité fixes, à l'image d'identités sexuelles immuables et fondamentales, est ébranlée par l'histoire de la sexualité qui révèle des pratiques et des valeurs changeantes attachées aux comportements sexuels. L'une des œuvres les plus célèbres sur la question est l'*Histoire de la sexualité* du philosophe français Michel Foucault, en trois volumes. Dans le volume 1, par exemple, il explique qu'avant que l'homosexualité ne devienne une forme d'identité sexuelle, au 19e siècle, les relations sexuelles entre hommes étaient considérées selon le contexte comme un acte qu'il fallait glorifier ou punir, mais en aucun cas *elles ne définissaient l'identité des personnes concernées.*

L'essentiel, peut-être, n'est pas que les animateurs et les responsables de jeunesse apportent la réponse à un débat fort ancien entre biologie et culture. Il s'agit plutôt de ne pas perdre de vue que la sexualité, comme le genre, implique une énorme diversité, même si, dans une certaine mesure, elle se trouve être systématiquement disciplinée par les pratiques et les attentes sociales.

1.3.5 Genre et inégalité

Qu'entend-on par patriarcat? Les femmes sont-elles inférieures ou supérieures aux hommes?

Dans l'introduction de ce manuel, nous disions que, de notre point de vue, le genre avait été ces dernières années un thème négligé dans le travail de jeunesse en Europe. Si tel est le cas, c'est une négligence qu'il convient de réparer:

> *Lors de la célébration de l'anniversaire de l'adoption de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW), le Comité CEDAW a annoncé qu'aucun pays dans le monde n'avait réalisé la pleine égalité entre hommes et femmes dans la pratique et la législation. La vice-Secrétaire générale, Louise Frechette, a affirmé que les femmes étaient «significativement sous-représentées dans la vie publique» et qu'elles continuaient d'endurer la violence et le harcèlement sexuel dans leur vie quotidienne, comme l'a rapporté le Centre de nouvelles de l'ONU.*(17)

Comme l'examineront les prochaines sections, ce mode de pensée sur le genre est le fruit de plusieurs vagues de lutte menée principalement par les femmes et les minorités sexuelles pour revendiquer l'égalité des droits et des opportunités et prôner une critique légitime du fonctionnement du pouvoir dans la plupart des sociétés. Avec l'analyse des questions de genre et des politiques en la matière, il s'agissait surtout d'examiner en quoi le pouvoir, les privilèges et la domination des hommes avaient été normalisés dans les sphères publique et privée. Nous verrons dans le chapitre 2 les liens dévastateurs de ce phénomène avec la violence.

Les modèles et les théories se sont multipliés pour tenter de saisir comment les hommes étaient parvenus à se placer en position dominante dans la hiérarchie sociale. L'idée de patriarcat est souvent reprise en guise de raccourci pour expliquer la domination masculine; elle a aussi été le sujet de théories plus spécifiques. D'aune manière générale, le patriarcat décrit comment les rôles et les possibilités associés au genre ont eu tendance à subordonner les femmes aux hommes. Le patriarcat implique l'acceptation d'idées fondamentales sur la nature et la valeur des femmes, leurs rôles – dont les normes hétérosexuelles de femme et de mère – et leurs possibilités. Ces idées ont pour fondement un raisonnement biologique: les femmes sont naturellement faites pour prendre soin des autres, par exemple. Certaines théories sur le patriarcat affirment que l'origine en est la répartition du travail en vigueur dans les sociétés industrielles capitalistes. Autrement dit, la prédominance des hommes dans le monde du travail, la sphère publique, et celle des femmes à la maison, la sphère privée, a largement influencé la pérennité des rôles de genre traditionnels. Mais il faut reconnaître que toute la vérité n'est pas là; il faut en effet prendre également en compte la place des femmes en tant que main-d'œuvre dans les sociétés industrielles, de

même que les nombreux changements intervenus au niveau des rôles de genre dans les sociétés où les industries lourdes ont été remplacées par le secteur des services et de l'information.

Réflexion

L'homme raisonnable...

Dans de nombreux systèmes juridiques, l'idée «d'homme raisonnable» a servi d'hypothèse de référence pour aider les jurés à prendre une décision; ils devaient ainsi tenter d'imaginer «comment un homme raisonnable aurait agi dans de telles circonstances». Dans certains cas, la référence explicite à un homme a été remplacée par «une personne raisonnable».

Avez-vous rencontré cette idée dans votre environnement? Existe-t-elle sous une forme ou une autre?

Est-ce que changer un mot change l'idée qui se cache derrière, à votre avis?

Le chapitre 2 poursuit cette réflexion en examinant les inégalités et les formes de violence basées sur le genre.

1.4 Masculinités

Quand on constate comment les relations entre les genres ont placé l'homme au centre de la rationalité et de la normalité, il n'est pas surprenant qu'il ait fallu un certain temps pour que la masculinité soit comprise comme un processus de construction de genre plutôt que simplement comme une façon de décrire les hommes. D'ailleurs, le titre de cette section – «Masculinités» – confirme qu'il n'existe pas une seule manière pour l'homme de prouver qu'il est un homme. La masculinité varie selon les contextes socioculturels et au sein des groupes et des réseaux; des hommes différents, avec des expériences, des relations et des pressions diverses, exercent des masculinités différentes et hétérogènes. Comme l'expliquent Whitehead et Barrett:

> *Les masculinités sont ces comportements, langages et pratiques qui existent dans des contextes culturels et organisationnels spécifiques, que l'on associe communément aux hommes et qui, partant, sont définis comme non féminins.* (18)

En employant le pluriel, «masculinités», cette citation met en avant qu'il n'existe pas un unique ensemble cohérent d'attentes autour de l'homme. En fait, l'une des raisons de la multiplication des études sur la masculinité est le changement des rôles masculins traditionnels dans les sociétés post-industrielles. Mais une publication comme celle-ci, qui analyse la violence liée au genre, se doit de rétablir la vérité. Car, si ces dernières décennies, la pluralisation de la masculinité a parfois mobilisé une attention accrue, beaucoup d'hommes continuent à subir une pression et des attentes eu égard à un rôle qui doit être conforme aux codes dominants de masculinité – situation qui n'est pas sans conséquences sur les femmes et les enfants.

Les attentes culturelles relativement au comportement masculin, comme le suggère la citation ci-dessus, ont souvent pour objet central de différencier la masculinité de la féminité, avec laquelle l'homosexualité aurait une relation particulière. Les identités masculines, comme toutes les identités, se forment dans la différence et la corrélation: être un homme implique de ne pas être autre chose qu'un homme et d'être comme certains autres hommes. La masculinité, selon les contextes, suppose d'afficher des attitudes et des comportements qui signifient et traduisent dans les faits des identités masculines en relation les unes aux autres, et d'être reconnu d'une façon particulière par les autres hommes et femmes.

R.W Connell, dans son livre *Masculinities* (1995), affirme que la masculinité existe et évolue au sein des réseaux de relations de genre. Il milite contre les notions de masculinité qui valident des normes concernant ce que *devraient* être les hommes, contre les théories essentialistes de la masculinité en termes de caractéristiques masculines fondamentales, mais aussi contre les explications de la masculinité fondées sur la description de différences. Il estime plutôt que, ce qui compte pour une analyse significative du genre et de la masculinité, c'est «le processus et les relations par le biais desquels hommes et femmes mènent des vies marquées par le genre. La masculinité, en bref, est à la fois une position dans les relations de genre, les pratiques par le biais desquelles hommes et femmes occupent cette place dans le genre, et les effets de ces pratiques sur les expériences corporelles, la personnalité et la culture». [19]

Il introduit l'idée précieuse de masculinités multiples. Remarquez que, dans cette nouvelle citation, les différentes conceptualisations de la «sexualité masculine» sont rattachées à des contextes historiques spécifiques:

> *Différentes cultures et différentes périodes de l'histoire construisent la masculinité différemment. Par exemple, certaines cultures tiennent les soldats pour héros et voient dans la violence l'ultime mise à l'épreuve de la masculinité; d'autres portent un regard dédaigneux sur les soldats et jugent la violence méprisable. Pour certaines cultures, l'homosexualité est incompatible avec une authentique masculinité; pour d'autres, aucun homme ne saurait être un vrai homme sans relations homosexuelles. Il s'en suit que, dans des sociétés largement multiculturelles, plusieurs définitions de la masculinité peuvent se côtoyer… On observe par exemple des différences dans l'expression de la masculinité entre les Latino-américains et les Anglo-saxons aux Etats-Unis, et entre les Grecs ou les Libanais et les Anglo-saxons en Australie. D'autres travaux de recherche récents s'intéressent à la façon dont les jeunes des minorités et de la majorité expriment leur masculinité par le biais de la culture populaire dans les villes françaises, allemandes ou hollandaises. La signification de la masculinité dans la classe ouvrière n'est pas la même que dans la classe moyenne, sans même parler ni des très riches ni des très pauvres. Autre point tout aussi important, on peut trouver plus d'une sorte de masculinité dans un contexte culturel donné. Sur tout lieu de travail, dans tout quartier ou groupe de pairs, il est probable que se côtoient différentes compréhensions de la masculinité.* [20]

Connell avance qu'il est important de prendre en compte les relations de pouvoir entre les différentes masculinités, de même que leurs relations avec les féminités, et d'analyser comment, au plan social, celles-ci reproduisent, soutiennent ou remettent en cause la répartition du pouvoir entre hommes et femmes. Ces catégories ne sont pas rigides et ont fait l'objet de quelques critiques; aussi mieux vaut-il y voir des indicateurs évolutifs mais néanmoins utiles:

Les «masculinités hégémoniques»: ces masculinités jouissent d'une forte visibilité, elles sont très respectées et en position de pouvoir par rapport à d'autres masculinités dans un contexte spécifique. Sans être forcément très répandues, elles sont susceptibles de provoquer l'admiration et de faire figure de normes. A titre d'exemples, on peut citer les chefs d'entreprise du fait de leur rôle de décideurs, les jeunes populaires dans leurs groupes de copains et certains sportifs compte tenu de ce qu'ils «incarnent». On peut dire des masculinités hégémoniques qu'elles dominent l'ordre des genres.

Les «masculinités complices»: être complice signifie pardonner ou soutenir sans engagement véritable. Les masculinités complices sont celles qui bénéficient en général de la domination sociale accordée aux hommes sans rechercher activement à opprimer les femmes. Une action complice serait, par exemple, de nier la réalité de l'inégalité ou d'autres problèmes, ou simplement de ne pas remettre en question la façon dont sont généralement réglées les relations de genre. Cette complicité peut ne pas être homogène sur toutes les questions, et la mesure de la complicité de la plupart des hommes est le sujet d'un débat houleux.

Les «masculinités opprimées» sont celles qui, culturellement, occupent une place inférieure; un exemple évident en est le cas des homosexuels par rapport aux hétérosexuels, ou les hommes qui ont fait l'effort conscient de protester et de «s'exclure» des positions hégémoniques et complices. Parmi les autres représentants des masculinités opprimées, on peut citer ceux dont l'apparence physique n'est pas conforme aux normes établies par ceux qui incarnent l'hégémonie. En relation à l'homosexualité, cette formulation s'inscrit en faux contre l'hypothèse normative selon laquelle l'homosexualité serait féminine.

Les «masculinités marginalisées» sont celles que l'on juge différentes pour des questions de classe, d'ethnie ou de statut. Elles peuvent afficher voire posséder un pouvoir masculin dans certains contextes; mais, au bout du compte, elles sont toujours perçues en relation avec les normes et les images hégémoniques.

1.4.1 Etude de cas: la toile de fond de la vie des jeunes en Irlande du Nord

Dans l'étude de cas ci-après, Ken Harland, qui a longtemps travaillé comme animateur et chercheur à Belfast sur les jeunes hommes et les masculinités, examine les problèmes que rencontrent les jeunes gens dans leur quotidien. L'étude de cas aborde des questions qu'il a traitées dans son livre «Young Men Talking» (1997)[21].

Toute réflexion sur un quelconque aspect de la vie en Irlande du Nord doit être replacée dans le contexte d'un conflit qui a duré presque 35 ans. A partir de 1969, l'Irlande du Nord

est le théâtre d'importants bouleversements sociaux, économiques et politiques, que l'on appelle communément «les troubles». En pleine crise politique et confrontation sectaire, l'identité politique et culturelle est au centre de la contestation des jeunes.[22] Cette situation s'est avérée avoir une influence significative sur la jeune génération irlandaise. Connolly et Maginn [23] ont constaté que le sectarisme, chez les enfants, était ancré dans leurs expériences quotidiennes. Dès l'âge de trois ans, ces enfants avaient perçu la différence entre «protestants» et «catholiques» et étaient capables d'attribuer des caractéristiques négatives aux uns ou aux autres. Avec l'âge, ces perceptions négatives se renforcent et sont même exacerbées par d'autres facteurs importants. Par exemple, son étude sur le centre de Belfast montre que les jeunes garçons percevaient leurs écoles et leurs quartiers comme des environnements hostiles, dans lesquels ils se sentaient de plus en plus passifs, vulnérables et désenchantés. Ils se méfiaient des autres jeunes de leur quartier et craignaient même ceux d'autres confessions. La violence militaire générait une peur permanente, qui se traduisait chez eux par de la suspicion et de la confusion autour des questions de loi et d'ordre.

L'expérience contradictoire de la masculinité par les jeunes hommes

Les questions autour de la masculinité et ce que signifie être un homme sont toujours plus complexes, contradictoires et confuses. Dès l'enfance, les garçons sont bombardés de messages forts. La plupart apprennent à agir de façon particulière, affichant des formes agressives de comportement masculin et évitant toute attitude pouvant être jugée efféminée. Pour beaucoup, ne pas être à la hauteur des normes de masculinité définies mettrait en péril leur statut d'homme, avec des conséquences désastreuses sur leur santé et leur estime personnelle. Ainsi, les jeunes garçons des régions ouvrières d'Irlande du Nord apprennent à vivre et à survivre au milieu d'idées et de croyances masculines complexes et contradictoires. En conséquence, beaucoup pensent devoir renier ou dissimuler des facettes importantes de leur personnalité pour afficher leur masculinité, convaincus que c'est en étant «durs» que les hommes gagnent prestige et respect. Dans son étude, les garçons pensaient qu'un homme doit être puissant, fort, courageux, intelligent, sain, sexy, mûr et maître de tous les aspects de sa vie. Mais leur vie était remplie de contradictions. Car, en réalité, la plupart d'entre eux se sentaient impuissants, effrayés par la menace de la violence quotidienne, jugés «stupides» à l'école. Ils négligeaient leurs besoins en termes de santé, notamment mentale, avaient peu d'expérience de la sexualité, pas de relation sexuelle et se sentaient considérés «immatures» par les adultes. Il faut être conscient de ces contradictions pour comprendre les pressions intérieures qui pèsent sur la construction identitaire des jeunes hommes. Les contradictions entre le pouvoir perçu par les jeunes gens et leur sentiment d'impuissance se trouvent résumées dans ce que Connell (1995) appelle la «masculinité de protestation»: les garçons revendiquent le pouvoir sans avoir les moyens de leur prétention. Ces perceptions de la masculinité ont amené certains d'entre eux à négliger leur souffrance et à se couper de leur monde intérieur de sentiments et d'émotions, au

point souvent de les faire paraître «dépourvus de sentiments». Les changements socioéconomiques majeurs nés de la désindustrialisation, les transitions incertaines entre enfance et âge adulte, la menace de violence et l'évolution de la position des femmes au sein de la société sont autant de facteurs qui contribuent à remplir de contradictions les attentes de rôle masculin qui pèsent sur les jeunes hommes.

Les jeunes hommes et les comportements à risque

Les images stéréotypées de l'homme et de la masculinité encouragent les jeunes hommes à volontairement mettre leur santé en danger en s'engageant dans des activités à haut risque. Une découverte clé de l'étude est que ces jeunes, très ambivalents au sujet de leur masculinité, ressentaient une énorme pression à prouver leur masculinité aux yeux des autres. Partant, ils étaient prêts à prendre des risques, comme prix à payer dans la poursuite de leur statut d'homme. Le risque est un thème récurrent dans les statistiques relatives à la santé des jeunes hommes, comme le prouvent diverses tendances: conduire sans attacher sa ceinture, manger en dehors des repas, se battre, commettre des actes de violence de rue, ne pas se faire soigner, consommer de l'alcool, voler des voitures, intérioriser ses problèmes et se suicider (à noter, les taux de suicide en hausse). Conscients pourtant des dangers, les jeunes garçons estiment que les risques sont une composante nécessaire de leur culture et une façon de faire la preuve de leur masculinité.

Public et privé – les «deux mondes» des jeunes garçons

Dans les sociétés occidentales contemporaines, la tendance est davantage à critiquer plutôt que féliciter les hommes pour leur capacité à masquer leurs émotions. De plus en plus, les hommes sont accusés d'être coupés «de leurs émotions» ou «de leur côté féminin». Il y a trente ans, de telles accusations n'avaient pas lieu d'être, pas plus qu'elles n'étaient intégrées dans l'analyse des genres. Il était alors généralement accepté que les femmes étaient plus «sensibles» que les hommes et, donc, le fait qu'elles extériorisent leurs émotions était l'expression de leur féminité. Il était jugé normal qu'elles aient en la matière plus d'aptitudes que les hommes. A l'inverse, les hommes capables de masquer leurs sentiments étaient considérés comme des modèles de genre exemplaires, selon l'interprétation traditionnelle de la masculinité.

Les jeunes hommes ressentaient une certaine ambivalence entre leurs personnalités «publique» et «privée». En public, ils se sentaient contraints de paraître sûrs d'eux (souvent, au point de paraître machistes) et de prouver leur masculinité de façon forcée, typiquement par l'usage d'insultes et de bravades. En public, ils auraient été humiliés de paraître faibles (ou féminins) et de menacer ainsi leur fierté masculine. Par conséquent, c'était en «privé» que ces jeunes hommes se trouvaient confrontés à leurs angoisses et tentaient de faire face à leurs craintes et à leurs émotions profondes. Ils apprenaient que les «hommes véritables» devaient se contrôler et donc répugnaient à rechercher un soutien auprès des autres. Le gros problème réside dans le fait que les cultures masculines traditionnelles ne proposent

toujours pas de mécanisme concret pour encourager les garçons à rechercher du soutien ou apprendre à exprimer leurs émotions.

1.5 Politiques de genre: des mouvements pour une société plus égalitaire

1.5.1 Les mouvements de femmes

L'idée de «mouvements de femmes» semble relativement nouvelle, au point que beaucoup pensent que ces mouvements ont démarré à la fin du 19e siècle avec la lutte pour le droit de vote. De même, le sentiment général est qu'aujourd'hui les femmes jouissent de droits politiques et sociaux égaux à ceux des hommes et que de tels mouvements n'ont plus de raison d'être. Aucun de ces points de vue n'est exact. Alors, quand les mouvements de femmes ont-ils vraiment commencé et pourquoi conservent-ils leur intérêt? Certes, il y a toujours eu des femmes extraordinaires, comme Jeanne d'Arc ou Elizabeth I, qui ont laissé une trace dans l'histoire de leurs pays et du monde, mais elles ne défendaient pas les questions de femmes. Le mouvement de femmes est constitué de femmes et d'hommes qui se battent pour *améliorer la vie des femmes en tant que groupe social*. Jusqu'à récemment, dans la plupart des sociétés, les femmes étaient confinées dans les rôles de filles, d'épouses et de mères au foyer. D'ailleurs, les seules dont nous avons entendu parler étaient mariées à des hommes célèbres. Ainsi, même si les femmes ont probablement toujours milité pour leur cause, il a fallu attendre le 19e siècle pour qu'un mouvement organisé voie le jour.

L'une des pionnières sur ce terrain est la femme de lettres italienne Christine de Pizan, qui va réfléchir et écrire sur ses congénères en tant que groupe social. Dès 1495, elle a publiera un livre sur la condition féminine. Elle rédigera des critiques d'œuvres d'hommes célèbres – qui se demandent si les femmes sont vraiment des êtres humains ou si elles s'apparentent plutôt à des animaux, et qui répertorient les pêchés et les faiblesses de la gente féminine. Christine de Pizan est un exemple parfait des premières féministes, mais son cas est particulier puisqu'elle savait lire et écrire – chose très inhabituelle pour une femme à cette époque. Plus tard, les femmes vont participer à la Révolution, dès le début, en prenant la tête des premières manifestations. Des ouvrières en marche vers Versailles exigent du pain pour leurs familles et des changements politiques en faveur de leur condition. Mais, à la fin de la Révolution, il ne sera plus question des droits de la femme. Lorsque Napoléon arrive au pouvoir, elles ont été renvoyées à la maison, privées de toute égalité économique, sociale et politique.

Le mouvement de femmes va prendre de l'ampleur en Amérique du Nord, où la plupart d'entre elles commencent à aller à l'école plus tôt qu'en Europe. Les femmes qui savent lire et écrire, encouragées à réfléchir à leur condition, vont rapidement remettre en question le fonctionnement de la société. Les premières militantes voyagent à travers le continent pour prôner la fin de l'esclavage et de l'oppression des femmes. En 1848, elles organisent la première Convention pour les droits de la femme et continuent à faire campagne pour améliorer la condition sociale de toutes les femmes. Le mouvement va ensuite démarrer

en Europe, guidé par les mêmes objectifs. Les militantes réunissent des signatures exigeant que les femmes qui travaillent touchent leur propre salaire, qu'elles puissent avoir leur maison et la garde de leurs enfants.

La lutte pour le droit de vote des femmes est connue sous le nom de «mouvement suffragiste». A la fin du 19e siècle, le mouvement a pris une ampleur mondiale – c'est depuis cette époque que sont utilisés les mots «féminisme» et «mouvement féministe». Cette première vague de militantisme féministe donne lieu à des manifestations de masse, la publication de journaux, des débats organisés et la formation d'organisations internationales de femmes. Finalement, dans les années 20, les femmes obtiennent le droit de vote dans la plupart des pays d'Europe occidentale et d'Amérique du Nord. Au même moment, de plus en plus nombreuses à travailler à l'extérieur, dans des usines et des bureaux, elles s'engagent dans les partis socialistes et social-démocrates. C'est aussi au début du 20e siècle qu'elles peuvent enfin s'inscrire à l'université. A partir de là, de plus en plus mènent de front une vie familiale et une vie professionnelle. Dans les pays où le parti fasciste a accédé au pouvoir, par contre, le mouvement féministe est interdit. Les femmes recommenceront à s'organiser à la fin de la deuxième Guerre mondiale. Dans plusieurs pays d'Europe de l'Est, les femmes obtiennent alors des droits politiques égaux. Leur émancipation est un objectif majeur dans ces sociétés; la plupart d'entre elles peuvent enfin occuper des emplois à temps plein, divorcer et aller à l'université. Mais, dans cette partie de l'Europe où le parti communiste contrôle l'essentiel de la vie des femmes, leur émancipation est un leurre. Il faudra attendre l'effondrement du bloc socialiste en 1989 pour qu'un véritable mouvement de femmes puisse voir le jour.

En Europe occidentale et aux USA, le mouvement féministe resurgit dans les années 70. Cette *seconde vague du militantisme féminin* vise la «libération de la femme». Des groupes différents se constituent avec des modes d'action différents. Le courant de pensée *féministe libéral* demande de meilleures lois et réformes en matière d'égalité pour les institutions sociales, comme les écoles, les églises et les médias. Le *féminisme radical* affirme que la cause de l'inégalité des femmes est le *patriarcat*, autrement dit, les hommes en tant que groupe oppresseur des femmes. Ce courant met aussi l'accent sur la violence des hommes à l'encontre des femmes et commence à évoquer la violence domestique et le viol. Pour les féministes socialistes, c'est la combinaison du patriarcat et du capitalisme qui est à l'origine de l'oppression des femmes. Le deuxième souffle du féminisme va aussi donner naissance à de nouveaux domaines d'étude pour la science. Les études sur les femmes vont devenir une discipline enseignée à l'université, et des ouvrages sont publiés sur les œuvres des femmes en littérature, musique et sciences, mais aussi sur une histoire qui n'avait encore jamais été écrite: celle des femmes. Enfin, le mouvement des femmes a joué un rôle important dans la rédaction de documents internationaux sur les droits de la femme, comme la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW).

1.5.2 Les mouvements de lesbiennes, gays, bisexuels et transgenres (LGBT)

Quelles sont les questions de genre auxquelles sont confrontés le mouvement LGBT et les personnes LGBT, et comment ont-elles évolué avec le temps?

Les relations sexuelles entre personnes de même sexe ont toujours existé, mais il faudra attendre les années 20 et 30 pour assister à la naissance de mouvements LGBT organisés en Europe et aux USA, parallèlement à l'émergence d'une sous-culture urbaine gay et lesbienne[24] – comme à Berlin, par exemple, réputée pour sa sous-culture gay. Les organisations homosexuelles commencent à voir le jour après la deuxième Guerre mondiale. Aux Pays-Bas en 1946, les homosexuels et les lesbiennes se regroupent au sein du «Shakespeare Club» et plus tard d'une organisation appelée COC – acronyme qui signifie Centre for Culture and Leisure (centre de la culture et des loisirs) et qui rappelle le pseudonyme initialement adopté par l'organisation à la suite de sa fondation. La COC est la plus ancienne organisation de lesbiennes, gays, bisexuels et transgenres au monde.

Aux USA, c'est en 1950 qu'ont eu lieu les premières tentatives pour former une organisation gay et lesbienne: un petit groupe d'hommes créé alors la Mattachine Society qui regroupe principalement des hommes. Elle sera rejointe en 1955 par une organisation lesbienne à San Francisco, les Daughters of Bilitis. Dans les années 50, ces organisations sont petites, mais cela ne les empêche pas de constituer des sections dans plusieurs villes et de publier des magazines qui sont un véritable signe d'espoir pour leurs lecteurs.

Aujourd'hui, on date la naissance d'un mouvement politique gay au 27 juin 1969, jour d'une descente de la police new-yorkaise dans un bar gay de Greenwich Village, le Stonewall Inn. Contrairement à toutes attentes, les patrons résistent, déclenchant trois nuits d'émeutes dans le quartier où apparaissent sur les bâtiments des slogans prônant le «pouvoir homosexuel». En une nuit ou presque, un vaste mouvement de libération homosexuelle est né. A l'image des manifestations radicales des Afro-américains, des femmes et des pacifistes des années 60, les gays protestent contre toutes les formes d'hostilité et de sanctions de la part de la société. Choisissant de «sortir du placard» et proclamant publiquement leur identité, ils vont donner un formidable élan à un mouvement pour le changement social. En général, les mêmes développements sont intervenus dans les pays d'Europe occidentale, où le monde gay et lesbien n'est plus une sous-culture marginale mais, en particulier dans les grandes villes, une communauté fort bien organisée autour d'entreprises, mais aussi de clubs politiques, d'agences de service social, de centres socioculturels et de congrégations religieuses. Dans plusieurs villes, des candidats ouvertement gays se présentent même à des élections.

Durant ces luttes, les homosexuels et les lesbiennes ont pris conscience qu'ils ne se conformaient pas et ne se conformeraient pas aux rôles de genre dominants. Les homosexuels remettent en cause non seulement la norme hétérosexuelle, mais également les visions de la façon dont hommes et femmes devraient se comporter et paraître, et les rôles qu'ils devraient jouer dans la société. Ces confrontations avec des normes sociales répressives

ont été parfois tellement spectaculaires qu'elles ont accru la visibilité du mouvement – par exemple, les «embrassades» de lesbiennes sur une place dans une ville d'Allemagne. Parfois aussi des stratégies politiques traditionnelles ont été utilisées, comme des actions de lobbying et de sensibilisation. Des lesbiennes et des gays qui affichent publiquement leur orientation sexuelle, dans la politique et des organisations comme l'Association internationale lesbienne et gay (ILGA) et l'Organisation internationale des étudiants et de la jeunesse homosexuelle, lesbienne et transgenre (IGLYO) ont contribué, et continuent de contribuer à l'inclusion des questions LGBT dans les discussions sur l'égalité des chances, les droits de l'homme et la politique sociale en général.

La section précédente sur le féminisme et la section suivante sur les groupes d'hommes montrent que d'autres mouvements ont joué un rôle dans la lutte LGBT. En particulier, le mouvement féministe, qui prône la distinction entre sexualité et procréation et critique le mariage et les rôles de genre dominants, a contribué à ouvrir un espace social pour les expériences et les identités des homosexuels et des lesbiennes. Néanmoins, cela ne signifie pas la fin de l'une ou l'autre lutte: les politiques de genre ne progressent pas de façon linéaire et les attentes rigides en matière de genre continuent de provoquer une véritable marginalisation sur la base de l'identité sexuelle. Qui plus est, on constate un regain d'hostilité à l'égard du féminisme et du mouvement LGBT de la part des conservateurs sociaux. Il y a quelques années, lorsque Rosanne a embrassé une lesbienne lors de son émission Rosanne diffusée sur une chaîne de télévision américaine, cela a provoqué une véritable levée de boucliers. L'American Family Association (AFA) a condamné la chaîne ABC pour avoir autorisé de telles marques d'affection. Tim Wildmon, vice-président de l'AFA, a déclaré: la télévision continue de promouvoir le programme homosexuel avec une ferveur croissante, avec des rôles homosexuels réguliers, des mariages entre partenaires de même sexe et, à présent, des baisers passionnés entre lesbiennes. Et elle ne cessera pas son atteinte à la moralité tant que la société américaine ne s'avouera pas vaincue et ne reconnaîtra pas comme pleinement légitime le mode de vie homosexuel. [24].

Réflexion

Comment est présentée l'homosexualité dans vos programmes télévisés? Y a-t-il des stéréotypes? Des représentations remettent-elles en question ces stéréotypes? Y a-t-il un débat public comme celui qui a lieu aux USA?

Bien que, dans plusieurs pays d'Europe, les changements apportés à la législation aient établi l'anti-discrimination et les partenariats entre personnes de même sexe, ou encore le «mariage civil», l'acceptation des LGBT est encore loin d'être sans condition et pleinement garantie. Par exemple, les auteurs de ce manuel ont constaté que ces questions étaient toujours taboues, même parmi les «progressistes», dans les mouvements pour

les droits de l'homme et le travail européen de jeunesse. Il faut aussi souligner que l'on ne peut parler *du* mouvement LGBT. Car, si lesbiennes, gays, bisexuels et transgenres sont généralement regroupés dans une même et seule catégorie, il existe quantité de différences entre ces personnes et ces larges identités sexuelles. Parfois, les personnes LGBT travaillent ensemble, d'autres fois, elles mettent en œuvre des campagnes et des stratégies distinctes. Au sein du mouvement LGBT, on distingue par ailleurs tout un éventail d'attitudes à l'égard des revendications politiques et des attentes en matière de genre. «Comment les homosexuels devraient se comporter» est un sujet de discussion permanent, qui va d'approches en faveur d'une plus grande acceptabilité par la majorité, à des politiques identitaires plus radicales qui flirtent avec des images d'identités à la fois masculines et féminines.

1.5.3 Les groupes d'hommes et de garçons

Dans cette section, Jeff Hearn, professeur à l'Ecole d'économie suédoise d'Helsinki et à l'Université d'Huddersfield, examine les groupes et les activités d'hommes antisexistes. Il a tout d'abord constitué un tel groupe en 1978 et, depuis 1999, fait partie du «profeministimiehet» (groupe d'hommes pro-féministe) à Helsinki, Finlande.

Vous êtes-vous déjà demandé à quoi ressemblerait une réunion entre garçons ou hommes, sans raison, programme ou ordre du jour particulier? De quoi parleriez-vous? Que feriez-vous?

Les hommes et les garçons se réunissent régulièrement, échangent et s'organisent en groupe, et semblent énormément apprécier cela. Beaucoup de ces groupes s'adressent uniquement à des garçons ou des hommes, ou sont en tous cas clairement fréquentés exclusivement par la gente masculine. On les trouve dans les écoles et d'autres lieux d'enseignement, sur le lieu de travail, dans le cadre du sport, les pubs et les clubs, ou même dans la rue. Il existe donc bien des lieux et des espaces pour les rencontres exclusivement masculines. Mais, même si tel est le cas, on ne les qualifie généralement *pas* de groupes d'hommes ou de garçons. Parfois, ces groupes sont spécifiquement organisés en tant que tels, comme dans le cas des sports qui se pratiquent entre hommes. D'autres fois, ils vont de pair avec des démarches, formelles ou organisées, pour exclure les filles et les femmes – comme les clubs ou les salles réservés aux hommes. La plupart du temps, ces groupes sont jugés «normaux», «c'est comme ça que ça se passe», comme dans le cas des groupes de cadres supérieurs, des tables rondes «d'experts» ou encore des gangs des rues. Quelquefois, il semble qu'ils soient le fait du hasard. Mais, bien sûr, ce sont parfois des groupes gays.

La plupart de ces groupes ne sont pas ce que je qualifierais de «clairement conscients des questions de genre». Généralement, ils ne se réunissent pas pour réfléchir à leur genre en tant qu'homme ou garçon, ou à leurs intérêts spécifiques par rapport aux femmes. Pourtant, depuis maintenant quelque temps, la tendance s'inverse. Depuis les années 70, il existe plusieurs types de groupes, explicitement conscients du genre, que l'on doit à des

hommes et des garçons, des anti-féministes aux pro-féministes3. Dans les années 70 et 80, les groupes d'hommes antisexistes, influencés par les politiques féministes, gays, de gauche, anarchistes et écolos, participent activement à des conférences, des rencontres et des campagnes nationales et régionales. Suit la liste des «engagements des hommes antisexistes» rédigée en 1980:

- Engagement vis-à-vis du groupe (antisexiste)
- Démarche de sensibilisation menée avec rigueur
- Soutien au mouvement de la libération des femmes
- Soutien à la libération homosexuelle
- Partage de l'éducation des enfants
- Apprentissage des enseignements des cultures féministe et gay
- Action en leur propre nom
- Propagande et programmes de sensibilisation (en parallèle à l'action)
- Rapprochement avec d'autres hommes contre les groupes sexistes
- Renoncement à la violence (physique, émotionnelle et verbale) [(26)]

Au milieu des années 80, du moins au RU, les mouvements d'hommes antisexistes ont connu une baisse de régime. De nombreux militants ont renoncé à cette cause ou tenté de l'intégrer dans une démarche plus traditionnelle et professionnelle, comme: l'enseignement, le travail de jeunesse, l'action sociale, le journalisme, la radio- et télédiffusion, la thérapie, le conseil, l'écriture et la recherche. L'idée sous-jacente était de mettre ces idées en pratique, mais aussi parfois de les modérer. Dans ce sillage est apparu le mouvement mythopoétique, formé de groupes tentant de «reconquérir» les identités masculines authentiques et essentielles. Plus récemment, des organisations pour les droits des hommes et les droits des pères sont devenues plus visibles et actives, par des moyens spectaculaires – même si les hommes et les pères privilégient depuis très longtemps les droits liés au genre.

Des motivations nombreuses et variées amènent donc à se réunir au sein de groupes d'hommes conscients de la problématique de genre. Cela peut aller d'une position très activement favorable à la parité des sexes et au féminisme, à une position à l'inverse activement hostile à l'égard de ces mêmes questions – avec pour objectif de revenir aux bonnes vieilles

[3] Qu'est-ce que le pro-féminisme? Le pro-féminisme qualifie la solidarité et le soutien des hommes aux luttes et aux questions féministes. Il existe autant de formes de pro-féminisme que de courants féministes. Mais, au-delà de points de vue divergents, les pro-féministes partagent une conviction: écouter les femmes et le pro-féminisme et en tirer les enseignements, repenser et déconstruire le genre masculin en tant que genre dominant et hégémonique. Cela implique d'entamer un processus actif visant à se changer et à faire changer les autres hommes – aux plans personnel, politique, dans la sphère privée et au travail, dans les médias, les campagnes, le droit, etc. Parmi les exemples d'actes et de positions de pouvoir des hommes qu'il faut changer, citons: la violence (exercée par les hommes), le harcèlement sexuel, la discrimination basée sur le genre, le sexisme et la domination patriarcale d'une manière générale. L'action pro-féministe s'exerce par des moyens divers: campagnes, manifestations, posters, tracts, rédaction d'articles, de lettres et de brochures, production de tee-shirts, de cartes postales, et activités plus orientées sur la personne – comme des groupes de sensibilisation.

approches patriarcales, voire de les renforcer. Il existe une sorte de gradation entre ces hommes qui soutiennent activement la cause de l'égalité entre les sexes et du féminisme, ceux qui sont favorables à cette théorie mais ne se mobilisent pas particulièrement, ceux qui «s'en fichent» et, enfin, ceux qui y sont franchement hostiles.

Une autre façon de comprendre ces groupes est de les appréhender en fonction de leur position entre les trois points d'un triangle: premièrement, reconnaissance des privilèges institutionnalisés; deuxièmement, reconnaissance des différences/inégalités entre les hommes; et, troisièmement, reconnaissance des «coûts de la masculinité». Ce modèle traduit la complexité des motivations, notamment concernant les types de différences/d'inégalités entre les hommes. Il met en évidence que l'on ne peut réduire la politique de genre à un tout homogène, mais qu'il faut ouvrir quelques espaces individuels et politiques. Ces diverses positions peuvent être occupées par des hommes, individuellement, des groupes d'hommes, des organisations et même des gouvernements qui peuvent intervenir dans différentes sphères: la politique en faveur de la parité des sexes, la vie professionnelle, la vie privée, les relations personnelles… et même l'intimité du lit.

On a récemment assisté à un regain d'intérêt pour l'organisation pro-féministe, du moins aux plans européen et international. Parmi les exemples, on peut citer: le Réseau européen des hommes pro-féministes [(27)], le projet pro-féministe *Mettre fin à la violence basée sur le genre* [(28)] (soutenu par l'Unicef et l'Agence suédoise pour le développement, SIDA), CROME (Critical Research on Men in Europe, réseau de recherche sur les hommes et les masculinités à partir d'une perspective de genre) [(29)] et le International Network for the Radical Critique of Masculinities. Les gouvernements, l'UE et les Nations Unies s'intéressent de plus en plus à la contribution des hommes à l'égalité des sexes. La Division de la promotion de la femme de l'ONU a promu «Le rôle des hommes et des garçons dans l'atteinte de l'égalité».[(30)] Ce thème fait aussi partie des priorités sociales du gouvernement finlandais.

Néanmoins, il subsiste des ambiguïtés dans de nombreuses discussions au sujet des hommes, des garçons et de l'égalité des sexes. S'agit-il de groupes conscients de la problématique du genre? Comment les hommes peuvent-ils contribuer à la lutte des femmes pour l'égalité et que peuvent-ils gagner de la parité des sexes? La vraie question est de savoir si l'on peut instaurer l'équité entre hommes et femmes dans un schéma patriarcal. Si la réponse est négative, alors il faut abolir le patriarcat. Dans ce cas, les hommes et les garçons doivent être contre le patriarcat et pour le féminisme. Qu'ils prennent part au débat sur l'égalité des sexes ne suffit pas.

Avant d'envisager d'encadrer un groupe, vous devez d'abord réfléchir au type de groupe dont il s'agit et à ses objectifs. Est-ce un projet de sensibilisation, de discussion, de thérapie, d'écriture ou de militantisme? S'agit-il d'un groupe autonome ou dirigé? Approchez les personnes susceptibles d'être intéressées et demandez-leur si certaines de leurs connaissances le seraient également. Analysez vos motivations politiques et personnelles, et celles des

autres – notamment si vous faites la promotion publique d'une première session. Dans ce cas, il peut être utile que la session soit encadrée par au moins deux personnes plutôt que «présidée» par une seule. De nombreux thèmes de réflexion évidents sont envisageables: être un garçon, grandir, mères et pères, frères et sœurs, femmes, autres hommes, intimité, sexe et sexualité, violence, sport, crainte, le corps/le corps des hommes, émotions, travail, amour, politique ou média… Mais vous pouvez aussi opter pour des sujets plus spécifiques, comme: les cheveux, les chaussures, se raser, les pantalons, la viande, les photos, les jeux sur ordinateur ou encore les fruits.

A première vue, s'asseoir avec d'autres, peut-être sans raison ni excuse particulière (comme boire un verre, fumer ou pratiquer un sport) peut paraître bizarre, voire très embarrassant. Mais les autres ressentent probablement la même chose; vous vous y habituerez. Il est important de veiller à une utilisation équitable du temps au sein du groupe. A cette fin, le plus simple est de commencer et de terminer avec des tours de rôle, en cercle, pour permettre à chacun de parler en limitant le temps de parole individuel à deux minutes, par exemple.

Un exercice simple, mais souvent très révélateur, consiste pour les garçons ou les hommes, à réfléchir aux trois questions suivantes, seuls, par deux ou en groupes:

- Qu'est-ce qui vous plait dans le fait d'être un garçon/un homme?
- Qu'est-ce que vous n'aimez pas?
- Qu'aimeriez-vous changer, et comment?

Ce questionnement implique souvent de reconnaître des dilemmes et des ambivalences. Voici quelques questions clés:

- En quoi est-ce important de me changer et de changer les autres hommes?
- Quels efforts suis-je prêt à investir?
- Est-ce que je veux en faire un aspect central de ma vie?
- En quoi suis-je ambivalent à l'égard du changement?

La quête de changement contient souvent des contradictions:

- Comment reconnaître que «je suis un homme» sans accorder une place trop importante à ce statut?
- Comment reconnaître que «je suis un homme» tout en cessant d'être un homme?
- Dois-je dépendre plus des hommes, des femmes ou des deux?
- Comment apprendre du féminisme? Qu'est-ce que j'entends par féminisme?
- Comment apprendre du féminisme sans envahir l'espace des femmes?

Il faut par ailleurs se comporter en conscience du groupe. Parmi les pièges classiques du groupe, citons:

- Monopoliser l'attention
- Etre celui qui en permanence solutionne les problèmes
- Etre sur la défensive

- Se concentrer sur la tâche et le contenu au détriment de l'environnement
- Être négatif
- Recourir à des positions de pouvoir formelles
- Faire preuve d'entêtement et de dogmatisme
- N'écouter que soi-même
- Eviter les sentiments
- Faire preuve de condescendance et de paternalisme
- Se servir de la sexualité pour manipuler les femmes
- Rechercher l'attention et le soutien des femmes tout en faisant le spectacle
- Stocker les informations clés pour son propre usage
- Parler à la place des autres [31]

A noter impérativement, les méthodes classiques pour l'exercice du contrôle sont inacceptables, et notamment: les cris, les gestes menaçants, les menaces verbales, mais aussi le fait de définir la réalité de façon unilatérale, de refuser une attention positive, de faire des critiques systématiques, de ridiculiser et d'humilier les femmes. Une attitude responsable, de la part des hommes et des garçons, implique de:

- Octroyer un temps de parole équitable
- Ne pas interrompre la personne qui parle
- Savoir écouter
- Obtenir et apporter du soutien
- Ne pas faire les questions et les réponses
- Se détendre
- Ne pas intervenir sur tous les sujets
- Ne pas dénigrer les autres
- Favoriser un processus de groupe démocratique
- Mettre un terme au comportement oppressif des autres [32]

Le défi, dans cette démarche, est de parvenir à changer les relations des hommes et des garçons avec les femmes et les filles, et mutuellement. Comment se fait-il que les hommes et les garçons soient si souvent «homosociaux», préférant, valorisant et choisissant la compagnie masculine des hommes et des garçons plutôt que la compagnie féminine des femmes et des filles? Bizarrement, cette homosocialité hétérosexuelle peut parfois aller de pair avec l'homophobie. C'est un aspect des relations entre hommes et garçons qu'il faut absolument remettre en question.

Notes pour le chapitre 1

(1) Source: www.who.int/gender/whatisgender

(2) Menon-Sen, K. (1998). *Moving From Policy to Practice: A Gender Mainstreaming Strategy for UNDP India*. PNUD

(3) Pilcher, J. & Whelehan, I. (2004). *50 Key Concepts in Gender Studies.* London: Sage (p. 82)

(4) Source: http://www.emich.edu/lgbtrc/resources/files/lgbt-definitions.pdf

(5) Hartley, J. (1994). 'Gender' in O'Sullivan, T. et al. *Key Concepts in Communication and Cultural Studies* London: Routledge (p. 127)

(6) Edgar, A. & Sedgwick, P. (Eds.). (1999). *Key Concepts in Cultural Theory.* London: Routledge (p. 158)

(7) Alsop, R., Fitzsimons, A. & Lennon, K. (2002). *Theorising Gender,* Oxford: Polity (p. 5)

(8) Hart, K. (2003). 'Studying World Society' in Eriksen, T.H. (Ed.) *Globalisation.* London: Pluto (p. 217)

(9) Bauman, Z. & May, T. (2001). *Thinking Sociologically.* London: Blackwell Publishing (p. 17)

(10) Ibid.

(11) Ibid. (p. 7)

(12) Pilcher, J. & Whelehan, I. op.cit. (p. 7)

(13) Source: http://education.qld.gov.au/students/advocacy/equity/gender-sch/issues/gender-under.html

(14) Alsop, R. et al, op.cit. (p. 3)

(15) Pilcher, J. & Whelehan, I. op.cit. (p. 59)

(16) Niemi, M. (2004). *Popular Music*, New York: Seven Stories Press (pp. 11-12)

(17) Feminist Daily News Wire, (2004). www.feminist.org/news/newsbyte/uswirestory.asp?id=8693

(18) Whitehead, S.M., & Barrett, F.J. (Eds.). (2001). *The Masculinities Reader*. Oxford: Polity Press

(19) Connell, R.W. (1995). *Masculinities*. Berkeley: University of California Press (p. 71)

(20) Source: http://toolkit.endabuse.org/Resources/UnderstandingMen

(21) Hartland, K. (1997) Young men talking : Voices from Belfast (Advocacy Series), London: Working with Men

(22) Bell, Desmond 1990. *Acts of union. Youth culture and sectarianism in Northern Ireland*. London: Macmillan

(23) Connolly, P. & Maginn, P. (1999). *Sectarianism, Children and Community Relations in Northern Ireland.* Coleraine: University of Ulster (p. 97)

(24) Tielman, R. (1982). *Homoseksualiteit in Nederland*. Amsterdam, Meppel: Boom

(25) Press release from the **American Family Association,** (AFA) a Fundamentalist Christian anti-homosexual group, 1997, Jan.14. http://www.religioustolerance.org/hom_0020.htm

(26) Commitments Collective (1980) Anti-sexist commitments for men – draught [*sic.*] 3. *Anti-Sexist Men's Newsletter*, 9, 17

(27) http://www.europrofem.org/

(28) http://www.sida.se/content/1/c6/02/47/27/SVI34602.pdf)

(29) http://www.cromenet.org

(30) http://www.un.org/womenwatch/daw/egm/men-boys2003/

(31) Moyer, B. & Tuttle, A. (1983). *Off Their Backs … and on Our Own Two Feet*. Philadelphia: New Society Publishers (pp. 24-29)

(32) Ibid.

2. La violence basée sur le genre

2.1 Introduction

Quelle est la différence entre la violence à l'égard des femmes et la violence basée sur le genre?

La violence basée sur le genre (*gender-based violence, GBV*) est une nouvelle expression dont le sens continue de s'affiner après avoir été principalement utilisée pour remplacer le terme de «violence (masculine) à l'égard des femmes». Le mot «femme» faisant référence à la fois à l'individu de sexe féminin et au rôle de genre féminin, il s'agit, avec cette nouvelle expression, de souligner que la violence à l'encontre des femmes est un phénomène qui implique le genre, *non seulement* de la victime mais aussi de son auteur. Cela étant, d'après de nombreuses définitions, la GBV ne concernerait encore et toujours que les femmes. Par exemple, pour le Comité CEDAW (Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes) du HCR, la violence fondée sur le genre est…»la violence exercée contre une femme parce qu'elle est une femme ou celle qui touche particulièrement les femmes».

Néanmoins, la tendance est dans le sens d'une extension de cette définition à toutes les formes de violence qui sont liées (a) aux attentes de la société et aux positions sociales associées au genre et (b) au fait de ne pas se conformer au rôle de genre socialement accepté. Dans ce sens, la GBV tend à englober tous les actes de violence ancrés dans une sorte «d'idéologie patriarcale» (voir 1.4) et qui peuvent être commis à l'encontre à la fois des femmes et des hommes par des femmes et des hommes pour assurer le maintien du pouvoir entre les mains des hommes (hétérosexuels). L'évolution de la définition apparaît dans la description ci-dessous:

> *La violence basée sur le genre renvoie à tout acte perpétré contre la volonté d'une personne, qui a des conséquences dommageables sur sa santé physique ou mentale, son développement et son identité; et qui résulte des inégalités de pouvoir entre les genres alimentées par les distinctions faites entre hommes et femmes, entre les hommes et entre les femmes. Même si les personnes des deux sexes peuvent en être la cible, la GBV touche principalement les filles et les femmes, dans toutes les cultures. La violence peut être physique, sexuelle, psychologique, économique ou socioculturelle. Parmi les auteurs, on trouve tant les membres de la famille que de la communauté, et ceux qui agissent au nom ou au mépris des institutions culturelles, religieuses, publiques ou internes à l'Etat.*[1]

Ce tableau résume les questions abordées dans la citation précédente:

Violence de genre	
Quoi?	Action portant atteinte à la volonté ou à la liberté d'une personne Conséquences dommageables sur la santé physique ou mentale Impact négatif sur l'identité de la personne Exploite les distinctions entre hommes et femmes, entre hommes et entre femmes
Contre qui?	Les personnes des deux sexes, mais en majorité les filles et les femmes
Comment?	La violence peut être • physique • sexuelle • psychologie • économique • socioculturelle
Qui sont les auteurs?	Tout le monde, mais le plus souvent: • les membres de la famille • les membres de la communauté • ceux qui agissent au nom ou au mépris des institutions culturelles, religieuses, publiques ou internes à l'Etat

Les auteurs de la violence liée au genre tirent profit de leurs actes sur deux plans:

- Quand les victimes sont des femmes, cette forme de violence est un moyen de confirmer la position inférieure de celles-ci dans la société. Cette violence, et la menace qu'elle fait peser sur les femmes, les prive de leurs droits sociaux avant que la loi n'entre en action. C'est l'une des raisons pour lesquelles les textes anciens traitant de l'équité entre les sexes, ou les sanctions juridiques appliquées pour la plupart des violences dirigées contre les femmes, ne sont pas parvenus à éradiquer ni même à limiter significativement l'inégalité entre hommes et femmes.(2)
- Quand les victimes sont des personnes LGBT (lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres) et des hommes qui ne se conforment pas aux rôles de genre dominants, la violence de genre a une fonction de correction. Ainsi, la sévérité de la "punition" infligée à ces hommes (qu'ils soient gays, bisexuels ou hétérosexuels) est fonction du danger qu'est censée présenter leur différence pour les hypothèses de genre normalisées et dominantes. Leurs vies pourraient alors venir contredire l'idée qu'il existe des types de comportement et des rôles sociaux "naturels", tant pour les hommes que pour les femmes.

2.2 Qu'est-ce que la violence?

Les victimes peuvent-elles avoir provoqué la violence? Les auteurs de violence devraient-ils toujours être punis? Si non, où poseriez-vous les limites? Quand une violence est-elle acceptable/excusée dans votre propre environnement (culturel, national, local)?

Reconnaître la violence est essentiel. Des notions socialement, culturellement et politiquement construites influent sur notre perception de la violence, la rendant à nos yeux bonne, mauvaise ou encore compréhensible. Les définitions ci-dessous suggèrent plusieurs approches de la violence:

- La violence physique «… englobe les actes commis en conscience des conséquences probables, y compris la souffrance et les blessures, pour l'autre.» (3)
- La violence est «… ce qui fait obstacle à l'épanouissement humain et ce qui est évitable», comme le formule Johann Galtung.
- La violence est un moyen de contrôle et d'oppression qui peut englober la force, la contrainte ou la pression, d'ordre émotionnelle, sociale ou économique, de même que les blessures physiques. Elle peut être manifeste, comme l'agression ou la menace physique avec une arme; elle peut aussi prendre la forme d'intimidation, de menace, de persécution, de tromperie ou d'autres moyens de pression psychologique et sociale. La peur contraint alors la cible de ce type de violence de se comporter comme l'exige son agresseur ou d'agir contre sa volonté. (IRIN, Bureau des Nations Unies pour la coordination des affaires humanitaires) (4)

La violence est une question de responsabilité: la nôtre et celle des autres. La notion de la responsabilité personnelle est cruciale pour une prévention et une intervention efficaces. A ce sujet, nous pourrions réfléchir à nos propres réactions à la violence quotidienne, y compris la GBV, en particulier compte tenu de notre tendance à faire porter une part de la responsabilité, si ce n'est la plus grande, sur la victime. L'attitude qui consiste à «rendre la victime responsable» caractérise plus ou moins toutes les situations de violence. C'est de plus une réaction psychologique naturelle, du moins en partie. Pour ne pas douter de la sécurité du monde qui nous entoure, nous commençons par réfléchir au comportement de la victime. L'objectif est de nous rassurer au moyen d'un raisonnement simple: si nous évitons telle prise de risque ou tel comportement (ex.: sortir seul le soir, fréquenter certains quartiers, oublier de fermer sa porte à clé, s'habiller de façon «provocante»), nous devrions ne pas nous exposer à la violence. Mais, par cet acte naturel d'autodéfense, nous focalisons notre attention sur la responsabilité de la victime et négligeons de mettre pleinement en cause la conduite de l'auteur de la violence.

Qui plus est, comme d'autres formes de violence, la GBV trouve des excuses spécifiques dès qu'elle implique une structure sociale oppressive et que la violence est perpétrée par un membre du «groupe au pouvoir» à l'encontre d'une personne du «groupe sans pouvoir». De nombreuses raisons servent à expliquer sa manifestation: une enfance difficile, des facteurs psychologiques ou encore la complicité que l'on croit percevoir chez la victime. Néanmoins,

si la violence est à la fois de notre responsabilité et de celle des autres, il est important que ces raisons ne soient pas récupérées pour minimiser la responsabilité des auteurs..

Réflexion

- Dressez la liste des différentes formes de violence de genre que vous connaissez. Tentez de donner un exemple pour chacune.
- Quelles sont les réactions les plus courantes que vous avez observées face aux différentes formes de violence et de GBV?
- Ces réactions englobent-elles le fait de rendre responsables les victimes et d'autres méthodes pour amoindrir la responsabilité de l'auteur des violences? D'autres formes de violence interpersonnelles

2.2.1 Agression et violence

La violence est-elle naturelle? Est-elle une question de sexe ou de genre? La violence et l'agression sont-elles la même chose? Dans votre langue, quel est le lien entre ces deux mots? Une attaque physique est-elle toujours considérée comme une violence? Y a-t-il une différence à juger la violence selon l'identité de l'auteur et de la victime?

Les mots «agression» et «violence» sont souvent utilisés de façon interchangeable et pourtant, ils n'ont pas la même signification. L'agression est un phénomène ressenti dans des situations de menace physique ou psychologique. Les réactions qui consistent à «se battre ou fuir» ont des origines biochimiques étroitement liées à l'instinct de préservation de la plupart des espèces, y compris les humains. Dans les stages de formation à la gestion de la colère et les programmes destinés aux criminels violents, l'on apprend qu'il est possible de contrôler notre potentiel agressif. En quelques secondes, nous pouvons juger si l'utilisation de la violence est «appropriée» à la situation. Beaucoup de praticiens, en développant une perspective de genre de la violence, avancent que *la violence est la décision d'utiliser notre potentiel agressif pour porter atteinte à l'intégrité de l'autre*.

Mais cette définition n'est pas la seule approche de la violence. Manuela Martinez, qui a mené des recherches sur la violence et l'agression chez les humains et les animaux, souligne qu'il est très difficile, chez les hommes, de faire la différence entre l'agression et la violence. Elle emploie le mot «agression» en référence au comportement des animaux car, dans leur cas, ce comportement a un objectif très spécifique (la survie de l'individu et de l'espèce) et est en général très contrôlé et soumis à des rituels établis. En revanche, chez les humains, ce même comportement s'apparente selon elle à la violence, car il n'existe aucune relation entre le mal fait à la victime et l'objectif du comportement. [(5)]

Comme le suggère l'exemple ci-dessous, il existe des différences tangibles entre un acte agressif soudain résultant d'une menace immédiate à l'intégrité physique ou mentale, et un acte violent résultant du désir (dans ce cas masculin) de «punir» un comportement jugé inacceptable.

«Tout le monde m'enviait mon petit ami. Très populaire à l'école, c'était un beau jeune homme charmant, toujours poli avec les enseignants, respectueux avec mes parents et les siens. Mais parfois, lorsque nous étions tous les deux et que je faisais quelque chose qui ne lui plaisait pas (comme sortir avec mes amies), il criait. Plus tard sont venus les coups et les bousculades. Je ne pouvais en parler car tous mes amis et nos parents respectifs admiraient le gentil garçon qu'il semblait être.» [(6)]

Si le potentiel agressif est inhérent à l'évolution de l'espèce avec pour fonction de favoriser sa préservation, alors cette impulsion est présente en chacun de nous, homme ou femme. Comme le souligne le chapitre 1, cependant, les expressions et les comportements dépendent du genre et de nos sociétés, qui exigent des réponses très spécifiques dans des situations données. Un aspect du processus de socialisation analysé au chapitre précédent est que, dès l'enfance, filles et garçons prennent conscience de devoir réagir différemment à leur colère et à leur peur – sentiments qui déclenchent habituellement des réactions agressives. Vous pouvez approfondir votre réflexion à ce propos en revenant sur les discussions relatives à la masculinité (section 1.4). Outre le fait de gérer notre potentiel agressif selon notre genre et notre expérience du genre, nous intégrons d'autres facteurs limitatifs, comme l'âge ou le groupe auquel nous appartenons. Par exemple, les punitions corporelles infligées aux enfants et aux jeunes sont autorisées par de nombreux systèmes juridiques, par la loi ou sa pratique. Entre adultes en revanche, ce genre de geste est jugé différemment, tant par les tribunaux que par le public..

Réflexion

Cette brève réflexion porte sur diverses perceptions de la violence dans notre environnement.

1. Repensez à des situations dans lesquelles vous étiez en colère, contre des amis, des enseignants, vos parents ou un formateur. Faites la liste de vos réactions dans ces situations. Quelles étaient les caractéristiques de vos réactions dans les situations frustrantes que vous avez vécues?
2. Pensez à vos grands-parents et d'autres personnes de leur génération et à la façon dont était considérée la violence à leur époque (si vous le savez). Pensez à vos parents, à leurs attitudes à l'égard de la violence et à ce qu'ils considèrent acceptable et inacceptable. Pensez à votre approche de la violence aujourd'hui. Cette approche a-t-elle évolué d'une génération à l'autre?
3. Tentez de vous procurer des statistiques (normalement accessibles au public) sur les crimes violents dans votre pays – généralement publiées par le ministère de la Justice, la Police nationale, l'Office de la statistique ou le Bureau du Procureur général. Examinez les données relatives aux meurtres, aux homicides, aux blessures physiques graves, aux crimes sexuels et aux négligences parentales envers enfants. Vérifiez si le sexe des auteurs et des victimes des violences est enregistré. Le cas échéant, faites un tableau pour mettre cette donnée en évidence. Sur la base des précédentes discussions sur le genre et la socialisation, voyez si les participants peuvent établir un lien entre la socialisation des genres et les statistiques criminelles.
4. Informez-vous sur les dispositions juridiques nationales concernant l'usage de la violence dans l'éducation des enfants. Sont-elles différentes de ce qui est autorisé entre étrangers, adultes, ou entre adulte et enfant?

2.2.2 Maltraitance et incidents violents

Qu'est-ce que la maltraitance? Hier, j'ai crié après mon/ma petit(e) ami(e; est-ce que cela signifie que je suis violent(e)? J'ai fait ou vécu quelque chose figurant sur la liste des violences: suis-je une personne violente, ou ai-je été maltraitée?

La maltraitance est un phénomène régulier, qui exige donc une forme ou une autre de relation entre le maltraitant et sa victime. Au départ, cette relation peut être voulue par les deux parties (dans le cas d'une relation intime), mais il peut aussi s'agir de relations initiées par une seule des parties (relations parents-enfants) ou de la conséquence de facteurs sociaux (relations enseignant-élève ou entre voisins).

La distinction entre «incidents violents» et «maltraitance» est tout aussi difficile à opérer qu'entre «violence» et «agression». Il est néanmoins possible de mettre en lumière quelques différences entre les deux phénomènes:

Incidents violents dans une relation

- Caractère occasionnel et irrégulier
- Peuvent avoir pour origine l'une ou l'autre des parties
- Peuvent faire l'objet d'une discussion entre les parties; la discussion va alors changer le comportement de la personne à l'origine du conflit
- Les partenaires se connaissant de mieux en mieux, le conflit s'essouffle
- Le partenaire à l'origine du conflit se sent responsable
- C'est le problème de deux personnes qui tiennent compte de leurs opinions mutuelles
- Caractère spontané, souvent en réaction à des facteurs extérieurs (frustration, fatigue, crainte)
- Ce qui a été fait peut trouver une compensation
- La solution est dans la relation

Relation violente/de maltraitance

- Incidents réguliers
- Les rôles sont toujours les mêmes
- Escalade de la violence: conflits de plus en plus graves provoqués par une des parties
- Toute discussion est inutile: elle ne change en rien la relation
- L'auteur du conflit le prépare souvent consciemment
- L'auteur du conflit n'en assume pas la responsabilité et tient la victime pour responsable
- Problème unidimensionnel: l'opinion d'une seule partie est prise en compte
- Ce qui a été fait ne peut (devrait) pas être excusé
- La violence prend appui sur le déséquilibre des pouvoirs (rôles de genre, pouvoir physique, influence économique)
- La victime se sent désemparée, apeurée et se fait des reproches

- La solution ne peut venir que de l'extérieur (divorce, intervention policière, thérapie individuelle/effort personnel)

Cette dernière liste répertorie les aspects possibles d'une relation violente. Pour qu'une relation soit considérée violente – et pas seulement ponctuée d'incidents violents –, elle doit présenter plusieurs de ces aspects. Mais certains des actes listés occasionnent de telles blessures à l'intégrité psychologique et physique qu'il suffit qu'ils soient commis une seule fois pour parler de violence. D'une manière générale, la maltraitance est un système permanent et déséquilibré d'oppression, mis en œuvre par des groupes ou des individus contre des groupes ou des individus..

Mesurer la maltraitance et les incidents violents dans la société…

Lorsqu'une relation violente et des incidents violents sont répertoriés pareillement comme des violences, il est très facile de parvenir à la conclusion erronée selon laquelle femmes et hommes expérimentent des niveaux de violence similaires dans les relations intimes. C'est ce que laisse penser la lecture d'un article du journal The Guardian (7), par exemple, qui présente les grandes lignes d'une étude de 1999 du Home Office sur la violence domestique (8). L'article affirme, sur la base d'un questionnaire inclus dans la British Crime Survey, que le pourcentage de la population respectivement masculine et féminine ayant subi une forme ou une autre d'agressions physiques de la part d'un partenaire ou d'un ex-partenaire, dans l'année précédente, est le même pour les deux catégories (4,2%). Un paragraphe plus bas, le résumé de l'étude indique que les femmes ont généralement été agressées trois fois, voire davantage. Pour autant, le titre de l'article dit que «les deux sexes souffrent de la même façon de la violence domestique», n'opérant donc pas de distinction entre un acte de violence physique sans répétition et la violence domestique permanente.

Ce titre met sur un pied d'égalité les incidents violents isolés et la maltraitance systématique, sans donner d'informations sur les relations psychosociales et de pouvoir. Par la suite, une autre étude du Home Office, conduite par Sylvia Walby et Jonathan Allen (9), soulignait que, d'une manière générale, les hommes avaient tendance à subir un seul incident de violence tandis que les femmes étaient plutôt victimes d'actes de violence répétés commis par la même personne, «les femmes représentant 89% de l'ensemble des victimes d'au moins quatre incidents». Comme le formule la chercheuse américaine Myra Marx Ferre au sujet d'études sur la violence à l'encontre des femmes et des hommes, «la capacité à distinguer et à analyser les différences entre des actes de violence isolés et le terrorisme domestique est cruciale». (10)

2.2.3 La violence dans les sphères publique et privée

Le gouvernement a-t-il son mot à dire concernant ce qui se passe à la maison? Les hommes/femmes vivent-ils la violence de la même façon?

Depuis toujours, les cadres éthiques, moraux et juridiques des Etats membres du Conseil de l'Europe traitent la violence comme un phénomène relevant de la sphère publique, tandis que la sphère privée (domestique) est considérée comme un espace à part, dans l'idéal à l'abri de l'influence de la société. Les droits civils et politiques (qui constituent ce que l'on appelle la «première génération de droits»)[4], par exemple, se préoccupent pour

[4] Vous trouverez une brève explication des générations de droits dans REPERES, le manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes, Conseil de l'Europe, 2002, à la section "L'évolution des droits de l'homme". (www.coe.int/compass)

l'essentiel de la violence dans la sphère publique, avec pour objectif de restreindre l'usage de la violence par l'Etat et ses représentants – considérée dans ce cas comme un abus de pouvoir. De ce fait, des formes spécifiques de violence dirigées contre les femmes sont passées inaperçues, ou n'ont été que progressivement prises en considération. Pendant longtemps, la position inférieure des femmes ou de certaines minorités ethniques et raciales a été jugée «normale». Ainsi, des actes aujourd'hui considérés comme des violations des droits de l'homme échappaient à la condamnation générale, parce que les dirigeants ne reconnaissaient pas ces droits aux victimes de ces violations.

Malgré la rareté de statistiques fiables prenant en compte la perspective de genre dans la plupart des Etats membres du Conseil de l'Europe, tout porte à croire que femmes et hommes ne vivent pas la violence de la même façon[5]. Le Rapport mondial sur la violence et la santé de l'OMS note que «les hommes, en général, risquent beaucoup plus d'être attaqués par un étranger ou une connaissance que par quelqu'un qui appartient au cercle de leurs proches relations…, tandis que la violence exercée contre les femmes par un époux ou un partenaire intime de sexe masculin est une des formes les plus courantes de violence» [(11)]. Autrement dit, la violence qui se produit dans la sphère privée touche davantage les femmes, celle qui se produit dans la sphère publique, les hommes.

Un cas extrême est la question du viol en temps de guerre, qui n'a que récemment été reconnu comme «crime de guerre» alors que le concept existe depuis la deuxième Guerre mondiale (théâtre de viols massifs). Les guerres des Balkans, dans la première moitié des années 90, vont marquer un tournant: grâce à la pression des militants pour les droits de la femme et à une très large couverture médiatique, le viol est enfin inscrit sur la liste des crimes de guerre[6]. Une équipe d'enquête de la Commission européenne estime que plus de 20.000 femmes musulmanes ont été violées durant la guerre en Bosnie.[(12)]

---

[5] La production de statistiques sensibles au genre requiert non seulement que soient collectées des données officielles par sexe, mais aussi que les concepts et les méthodes utilisés pour la collecte et la présentation des données reflètent la problématique de genre dans la société et prennent en compte tous les facteurs qui peuvent produire des préjugés fondés sur le genre. Source: http://www.ilo.org/public/english/region/asro/mdtmanila/training/unit3/infgsens.htm

[6] Le viol a été reconnu pour la première fois comme un crime de guerre après la deuxième Guerre mondiale, lorsque le Tribunal militaire pour l'Extrême-Orient (Tribunal de Tokyo) a condamné des officiers japonais reconnus coupables de viol. En janvier 1993, les Nations Unies ont envoyé une équipe médicale pour enquêter sur les viols en ex-Yougoslavie. A la lumière des preuves de viols commis à grande échelle, la Commission des droits de l'homme de l'ONU a adopté une résolution érigeant le viol en crime de guerre et appelant à la création d'un tribunal international pour poursuivre les auteurs de ces crimes. Source: http://www.phrusa.org/research/health_effects/humrape.html#d_
En décembre 1998, le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie (TPIY) a rendu un jugement établissant les éléments constitutifs du viol en vertu du droit international (Procureur c. Furundzija, TPIY, communiqué de presse: http://www.un.org/icty/pressreal/p372-e.htm). En février 2001, le tribunal a rendu un jugement qui érige en crime contre l'humanité le viol collectif systématique et l'asservissement sexuel en temps de guerre. (Procureur c. Kunarac et autres, TPIY, communiqué de presse: Source: http://www.un.org/icty/pressreal/p566-e.htm)

Cela étant, il est important, dans les situations de conflit, de ne pas approcher la violence de genre comme un phénomène distinct ou différent. Dans la région des Balkans, quelques organisations de femmes ont vu le jour avec pour objectif premier de soutenir les femmes victimes de la guerre; elles ont alors constaté que la «guerre aux femmes» faisait rage même en temps de paix. «La violence faite aux femmes en temps de guerre reflète la violence à l'égard des femmes en temps de paix, tant que le phénomène reste largement répandu et accepté. Par ailleurs, le stress, la prolifération des armes légères et la culture de la violence lui confèrent des proportions endémiques, en particulier lorsque les civils sont la principale cible des conflits.» [13]

Pareillement, la reconnaissance des formes de violence infligées aux personnes lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres est le fruit d'un processus récent et lent. Cela n'a d'ailleurs rien de surprenant quand on sait que, dans de nombreux pays, un sujet reste tabou. Qui plus est, les personnes LGBT sont souvent mal représentées dans les structures et les institutions qui dessinent les réalités humaines et nos réponses à ces questions. Inclure la violence à l'encontre des LGBT a aidé à comprendre que la violence de genre ne se limite pas à la violence qui touche les femmes. Cette violence, souvent appelée «gay bashing» (violence faite aux gays), se manifeste par des agressions physiques, psychologiques ou verbales fondées sur l'orientation sexuelle de ces personnes.

2.3 Types de violence

La violence n'est-elle que physique? Quelles formes la violence peut-elle prendre? Toutes les formes de violence sont-elles criminalisées?

Nous avons l'habitude d'associer à la violence essentiellement la violence physique. Selon l'American Heritage Dictionary of the English Language, par exemple, la violence est la force physique exercée dans l'intention de violer, de porter préjudice ou de maltraiter. Mais, pour comprendre la violence de genre, il nous faut pousser plus loin nos associations d'idées. Comme la définit Galtung, «la violence est ce qui fait obstacle à l'épanouissement humain et ce qui est évitable». D'ailleurs, les personnes qui subissent des attaques verbales, des violences sexuelles, des privations économiques systématiques de la part d'un partenaire, ou des comportements menaçants ont aussi tendance à s'identifier comme des victimes de violence.

La violence est une question difficile et complexe. Dans ces conditions, toute classification selon des «types» est forcément inexacte. Néanmoins, poser un cadre est utile aux fins de la discussion, mais aussi pour le travail en groupe. Nous allons donc distinguer cinq types de violence corrélés: la violence physique, verbale, sexuelle/sexiste, psychologique et socioéconomique. Dans la réalité, certaines de ces formes, voire plusieurs, peuvent cohabiter, notamment dans les relations violentes. Toutes peuvent se manifester dans la sphère privée (famille et relations intimes) et dans la sphère publique (étrangers, ou encore organisations, institutions et Etats). Soulignons que si certaines formes de GBV sont considérées typiques

des couples (mariés) et généralement des adultes, les études et les expériences démontrent qu'en réalité elles touchent également les jeunes, femmes et hommes[7].

a) La violence physique

La violence physique inclut les actes suivants: battre, brûler, porter des coups de pied, donner des coups de poing, mordre, mutiler ou tuer, utiliser des objets ou des armes, ou arracher les cheveux. Certaines classifications incluent également la traite et l'esclavage, parce qu'il y a d'abord contrainte et qu'avec l'asservissement viennent d'autres violences.

La violence physique dans la sphère privée

La violence physique est un acte avec pour intention ou conséquence la douleur et/ou une blessure physique. Comme dans toutes les formes de violence, l'objectif de l'auteur n'est pas – ou peut ne pas être – seulement de causer une souffrance physique, mais aussi de réduire la maîtrise de soi de l'autre. L'auteur envoie un message clair à la victime: je peux t'infliger des souffrances que tu souhaites pas subir. Cette violence est un moyen de faire valoir la différence de pouvoir social ou de satisfaire par la contrainte des exigences particulières. La GBV dans les relations intimes, souvent appelée «violence domestique», est un phénomène lamentable qui touche tous les pays. Selon le Conseil de l'Europe, la violence domestique, plus meurtrière que le cancer ou les accidents de la route, est la principale cause de décès et de handicap des femmes entre 16 et 44 ans [(14)]. Amnesty International cite une estimation du gouvernement russe selon laquelle, en 1999, 14.000 femmes auraient été tuées par leurs partenaires ou des parents [(15)].

La violence physique dans la sphère privée touche largement les jeunes. Tant le bon sens que les études internationales confirment que, pour un enfant, être témoin de la maltraitance d'un de ses parents par l'autre, va avoir de graves conséquences psychologiques. Souvent, les enfants et les jeunes présents lors de telles violences sont aussi blessés, parfois par accident, pour avoir tenté d'intervenir. Les jeunes garçons commettent souvent des actes criminels à l'encontre de parents violents (la plupart du temps, les pères) pour protéger leur mère et la fratrie. Les enfants sont de plus régulièrement les victimes de la revanche de l'auteur de violences sur leur mère. En fait, de nombreuses mères ne quittent pas leur partenaire violent pour une raison essentielle: parce qu'il la menace de blesser ou de tuer les enfants si elle le faisaient.

---

7 Par exemple, on peut lire sur le site américain www.coolnurse.com: en 1995, 7% des victimes de meurtre étaient des jeunes femmes tuées par leur petit ami. 20% des jeunes couples, soit un sur cinq, rapportent que la violence est présente dans leur flirt. Une jeune étudiante sur cinq est victime de la violence d'un compagnon. Une enquête, menée sur 500 jeunes femmes entre 15 et 24 ans, a montré que 60% étaient engagées dans une relation violente et que toutes avaient connu la violence dans leurs relations intimes. Une étude a par ailleurs montré que 38% des victimes de viol par leurs compagnons étaient des jeunes femmes entre 14 et 17 ans… Sur dix incidents de violence domestique, plus de 4 concernent des personnes non mariées. (Bureau of Justice Special Report: Intimate Partner Violence, mai 2001, autres statistiques du U.S. Department of Justice)

«Personne ne pense suffisamment aux enfants – ou aux conséquences que cela a sur eux. Il n'y a pas que la mère qui est blessée, les enfants aussi – parce qu'ils ont vu et entendu ce qui se passait.» (une jeune fille de 17 ans) (16)

La violence physique se manifeste aussi dans les relations intimes des jeunes, sans pourtant qu'ils ne partagent un logement ou n'aient d'enfants. A cause de cela, les jeunes ont des difficultés à en parler. Comme l'indiquent les données précitées du Conseil de l'Europe, régulièrement, des jeunes femmes de 16 ans perdent la vie à la suite de violences domestiques; des jeunes adolescentes meurent aussi sous les coups de leur petit ami[8].

La violence physique dans la sphère publique

La GBV dans la sphère publique est souvent en lien avec des suppositions et des attentes eu égard aux rôles de genre. Elle peut se manifester par des violences verbales, des insultes, des menaces et des attaques. Il est courant que les LGBT ou les personnes considérées gays, lesbiennes ou «différentes» en soient les victimes. La violence dirigée contre les LGBT peut être organisée (des groupes se rendant dans des lieux fréquentés par les gays pour les «tabasser») ou «spontanée» (par exemple, à l'encontre d'une lesbienne qui se promène main dans la main avec son amie). Dans ce cas, c'est la sécurité qui est en jeu, et les études prouvent que la majorité des LGBT évitent les gestes de tendresse en public par crainte de violence. Généralement, cette forme de violence est assez peu rapportée.

A.-L.H. et trois de ses amis ont été attaqués le dimanche 11 juillet 2004 vers 3h30 du matin, après une soirée gay à Belgrade. A une centaine de mètres de la sortie du club, ils ont soudain été agressés par au moins quatre hooligans qui les ont frappés à coup de battes en hurlant: «Vous voulez faire la fête, pédés? Profitez-en, c'est votre fête!» Tous ont reçu des coups de pied, tandis qu'au moins deux des hooligans frappaient L. avec leurs battes. Son bras gauche a été sévèrement entaillé avec un objet contondant non identifié. L. a été le plus gravement blessé: une dent et un nez cassés, une entaille de 7-8 cm sur le bras gauche, une coupure de la lèvre inférieure et des ecchymoses aux yeux. (17)

b) La violence verbale

Dans de nombreuses cultures, il existe des proverbes ou des expressions pour signifier que les mots sont inoffensifs, et une longue tradition nous enseigne à ignorer les attaques

---

8 Durant deux années consécutives, l'association NANE pour les droits de la femme a relevé dans la presse les homicides liés à la violence d'un partenaire intime. Entre septembre 2002 et septembre 2004, il y a eu 13 victimes de la violence domestique, encore mineures, entre 2 mois et 17 ans: certaines avaient été la cible d'une revanche sur le partenaire tentant de fuir la relation violente, quant à l'enfant, il avait été tué accidentellement.

verbales. Mais, lorsque ces attaques deviennent régulières, systématiques et portées sur nos points sensibles[9], il est juste de les considérer comme des violences verbales.

La violence verbale dans la sphère privée

Contrairement aux partenaires d'une relation qui fonctionne bien, dans laquelle chacun parvient avec le temps à connaître les sensibilités de l'autre et à les respecter, celui qui fait usage de la violence verbale essaiera de blesser l'autre avec des mots et un ton spécialement choisis.

La violence verbale est une atteinte personnelle, comme les critiques, en privé ou en public, la moquerie, des insultes particulièrement blessantes, les reproches au sujet de personnes aimées (famille, amis), la menace d'autres formes de violence contre la victime ou quelque chose/quelqu'un de clairement identifié. Parfois aussi, les violences verbales peuvent viser les antécédents de la victime, comme sa religion, sa culture, sa langue, l'orientation sexuelle qu'on lui attribue, ou encore ses traditions. L'auteur des violences cible consciemment les points les plus sensibles de sa victime pour la blesser, l'humilier ou la menacer.

La violence verbale dans la sphère publique

Pour l'essentiel, la violence verbale subie par les femmes parce qu'elles sont des femmes est dite «sexiste» et répertoriée parmi les violences sexuelles. Une fois de plus, la GBV dans la sphère publique est largement liée aux rôles de genre: elle inclut les commentaires et les plaisanteries sur la soi-disant «stupidité» des femmes, ou présentant les femmes comme des objets sexuels (plaisanteries sur la disponibilité sexuelle, la prostitution, le viol, etc.). Beaucoup des brimades sont aussi basées sur la sexualité (perçue) des jeunes, et notamment des garçons. L'utilisation régulière et négative de mots tels «queer» et «pédé» est souvent traumatisante pour les personnes perçues comme gays et lesbiennes. C'est très probablement l'une des raisons pour lesquels beaucoup attendent la fin de leurs études secondaires pour révéler leur orientation sexuelle (faire leur «coming out»).

c) La violence psychologique

Toutes les formes de violence englobent un aspect psychologique, dans la mesure où leur principal objectif est de blesser l'intégrité ou la dignité de l'autre. Mais quelques formes de violence véhiculées par certaines conduites sont ce que l'on appelle des violences psychologiques «pures», comme l'isolement ou l'internement, la rétention d'informations, la désinformation ou encore les menaces.

La violence psychologique dans la sphère privée

La violence psychologique peut se traduire, par exemple, par des conduites menaçantes

[9] Nos "points sensibles", ce sont tous ces points sur lesquels nous sommes particulièrement fragiles: il peut s'agir d'une personne qui compte pour nous, de notre religion ou identité ethnique. Il peut aussi s'agir de quelque chose dont nous avons honte (à juste titre ou pas, que ce soit le résultat d'une oppression intériorisée ou d'une conviction personnelle).

sans violence physique ni verbale. L'auteur peut menacer sa victime d'actes commis auparavant, l'ignorer ou la négliger à dessein.

La violence psychologique dans la sphère publique

Une des formes les plus répandues de cette violence est l'isolement des jeunes, femmes ou hommes, qui ne se conforment pas aux rôles de genre. Il est généralement pratiqué par les groupes de pairs, mais les adultes responsables, comme les enseignants et les entraîneurs sportifs, peuvent parfois s'en rendre coupables. En gros, cela consiste à exclure la victime de certaines activités de groupe. L'intimidation, comme dans la sphère privée, est également utilisée.

d) La violence sexuelle/sexiste

L'adjectif «sexiste» est de plus en plus utilisé pour souligner un trait important de ce type de violence. L'exploitation de la sexualité comme angle d'attaque n'est qu'un autre moyen de faire du mal à l'autre; elle n'a pas grand-chose à voir avec la sexualité de l'auteur des violences ou de sa victime. La violence sexuelle a souvent été rattachée soit au comportement de la victime (comportement sexuel explicite ou tenue vestimentaire provocante, non disponibilité sexuelle dans la sphère privée) soit aux besoins sexuels de son auteur (frustration sexuelle). Mais il s'agit là de «relativisation», grâce à laquelle certains tentent de minimiser la gravité de la GBV. De cette façon, le viol, par exemple, n'est pas jugé comme acte criminel en soi mais relativement au comportement de la victime. La relativisation peut aussi s'appuyer sur la prise en compte de facteurs susceptibles de rendre «compréhensible» l'acte commis.

Avec la multiplication des données disponibles sur les circonstances réelles de la violence sexuelle, concernant à la fois les auteurs et les victimes, il est apparu clairement que la violence sexuelle/sexiste, comme toutes les autres formes de violence, est liée à la structure de pouvoir entre l'auteur et sa victime. Cette violence couvre de nombreux actes, également blessants pour toutes les victimes, commis dans la sphère tant privée que publique, et notamment: le viol (violence sexuelle, y compris la pénétration du corps de la victime), le viol conjugal et les tentatives de viol. Parmi les autres activités sexuelles contraintes, citons: être contraint de regarder quelqu'un se masturber, contraindre quelqu'un à se masturber devant autrui, contraindre à des relations sexuelles non protégées et harceler sexuellement. Dans le cas des femmes, il faut également mentionner les violences liées à la reproduction, comme la grossesse contrainte, l'avortement contraint et la stérilisation forcée.

La violence sexiste dans la sphère privée

Certaines formes de violence sexuelle/sexiste, liées aux limites personnelles de la victime, sont plus typiques de la sphère privée. L'auteur franchit alors ces limites intentionnellement. C'est le cas du viol par un compagnon de sortie, mais d'autres actes sont de ce

registre: contraindre à pratiquer certaines activités sexuelles, ne plus manifester d'intérêt sexuel en guise de punition, ou encore obliger l'autre à regarder (voire à imiter) de la pornographie.

La violence sexiste dans la sphère publique

Les diverses formes de violence sexiste se manifestent toutes sans exception dans les sphères tant privée que publique. Mais il est à noter trois types intervenant dans la sphère publique, compte tenu de la gravité de leur impact: le harcèlement sexuel sur le lieu de travail, la violence sexuelle en tant qu'arme de guerre et torture et la violence sexuelle infligée aux LGBT pour les «punir» de ne pas se conformer aux rôles de genre assignés.

Définitions:

Viol: Pénétration de toute partie du corps de la victime ou de l'auteur par un organe sexuel, ou de l'orifice anal ou génital de la victime par tout objet ou toute autre partie du corps par la force, la menace de la force, la coercition, la mise à profit d'un contexte coercitif, ou à l'encontre d'une personne incapable de donner un consentement authentique. (Tribunal pénal international)t)

Exploitation sexuelle: Tout abus d'une situation de vulnérabilité, de différence de pouvoir ou de confiance à des fins sexuelles, y compris le fait de profiter momentanément, sur le plan social ou politique, de l'exploitation sexuelle d'une autre personne. (Comité permanent interorganisation des Nations Unies)

Harcèlement sexuel: Toute avance sexuelle malvenue, généralement répétée et sans réciprocité, attention sexuelle non sollicitée, demande de faveurs sexuelles, allusion sexuelle ou autre comportement verbal ou physique de nature sexuelle, exhibition de documents pornographiques, qui empiète sur le travail, est présentée comme une condition d'emploi ou crée un environnement de travail intimidant, hostile ou choquant. (Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés)

Viol commis par un compagnon de sortie: Viol commis par une personne avec qui la victime est en relation. Le terme est apparu dans les années 80 lorsque le phénomène a commencé à faire débat.

Réflexion

Réfléchissez aux définitions données dans l'encadré précédent.

Quelles sont les définitions qui correspondent à celles du Code pénal de votre pays? Existe-t-il des différences? Quelles définitions préférez-vous? Pourquoi?

Dans quel contexte ces questions surgissent-elle dans un/votre groupe de jeunes?

e) *La violence socioéconomique*

Cette forme de violence peut être un moyen d'aggraver la vulnérabilité de la victime à d'autres formes de violence, mais elle peut aussi être la raison pour laquelle d'autres formes de violence sont infligées. Si les chiffres de l'économie mondiale montrent clai-

rement que l'un des résultats de la mondialisation néo-libérale est la féminisation de la pauvreté[10] (qui rend les femmes économiquement plus vulnérables que les hommes), la vulnérabilité économique existe aussi au niveau individuel. Elle a été identifiée dans un grand nombre de relations violentes en tant que phénomène distinct, c'est pourquoi une catégorie distincte lui a été réservée. Au même moment, une meilleure position économique de la femme dans une relation n'élimine pas pour autant le risque de violence; ce cas de figure, dans des relations violentes, peut aussi attiser des conflits autour du sentiment d'émasculation de l'homme.

La violence socioéconomique dans la sphère privée

Les formes les plus classiques de la violence socioéconomique incluent: priver la victime de ses revenus, lui interdire d'avoir un revenu propre (statut de femme au foyer, travail non rémunéré dans l'entreprise familiale) ou l'empêcher de travailler au moyen de violences physiques ciblées.

> *«Nous nous sommes mariés après le lycée et je suis tombée enceinte à 19 ans. Je suis restée à la maison les trois premières années, en congé de maternité. Il a commencé à me battre régulièrement après la naissance de notre enfant, mais en prenant toujours soin d'éviter que cela ne se voit, en visant le torse ou la tête, pour ne pas que les amis et la famille ne s'en rendent compte et ne posent de questions. Je n'osais rien dire autour de moi, car nous étions une famille de la classe moyenne; personne n'aurait pu croire que de telles choses puissent se produire en dehors des familles ethniques pauvres. Au bout de trois ans, j'en voulu reprendre des études et travailler à temps partiel. C'est à ce moment là qu'il a commencé à me frapper sur le visage. J'ai échoué à mon examen oral d'entrée et commencé à manquer des semaines entières de travail, car je n'aurais pu me présenter avec des ecchymoses aux yeux et un nez enflé. J'aurais eu tellement honte! Finalement, j'ai été renvoyée car l'entreprise ne pouvait garder une employée absente semaine après semaine sans explication valable.»* (18)

---

10 Selon la Plateforme d'action de Beijing, "…Plus d'un milliard de personnes, en grande majorité des femmes, vivent dans une extrême pauvreté." (adoptée lors de la 4e Conférence mondiale sur les femmes, 1995)
Dans les pays en développement, des millions de femmes vivent dans la pauvreté. La féminisation de la pauvreté est un phénomène croissant. Les femmes continuent d'être les plus pauvres parmi les pauvres du monde, représentant 70% des 1,3 milliards de personnes qui vivent dans l'extrême pauvreté. Alors que pratiquement 900 millions de femmes vivent avec moins d'un dollar par jour, l'association entre inégalité liée au genre et pauvreté est toujours une réalité poignante. (UNIFEM, Strengthening Women's Economic Capacity)
Les femmes effectuent les deux tiers des heures travaillées dans le monde, produisent la moitié des denrées alimentaires du monde; pourtant, elles ne gagnent que 10% des revenus mondiaux et possèdent moins de 1% des terres de la planète. (Indicateurs du développement dans le monde, 1997, Womankind Worldwide)

La violence socioéconomique dans la sphère publique

La violence socioéconomique dans la sphère publique est à la fois la cause et l'effet d'une relation de pouvoir déséquilibrée entre les genres. Elle peut inclure le refus de l'accès à l'éducation ou à un emploi (également) rémunéré, aux services, à certaines fonctions, à l'exercice et à la jouissance des droits civiques, sociaux, économiques, culturels et politiques et, comme parfois pour les LGBT, l'imposition de sanctions pénales.

Certaines formes de violence socioéconomique fondée sur le genre contribuent à placer les femmes dans une situation de dépendance économique à l'égard de leur partenaire (bas salaires, très faibles allocations familiales, voire inexistantes, ou encore liées à l'impôt sur le revenu du partenaire masculin rémunéré). Ce genre de situation permet à des personnes à tendance violente d'agir sans crainte de perdre leur partenaire...

Réflexion

Quels sont les groupes les plus vulnérables à la violence socioéconomique dans votre environnement?
A votre connaissance, l'Etat inflige-t-il ce genre de violence?

2.4 La violence basée sur le genre dans le contexte des droits de l'homme

Est-il besoin d'une convention spéciale sur les droits de la femme? Que signifie l'expression des Nations Unies «pratiques traditionnelles préjudiciables»? Comment distinguer aspect culturel et relativisme culturel, et qui devrait en décider?

Dans notre monde actuel, les déclarations et conventions relatives aux droits de l'homme sont devenues des instruments juridiques et symboliques déterminants. Il s'agit là d'un développement relativement nouveau sachant que, pour que les droits de l'homme accèdent à une reconnaissance dans les relations internationales, il a fallu attendre la deuxième Guerre mondiale. La Shoah (l'holocauste) sera le catalyseur de la reconnaissance des droits de l'homme dans la politique internationale.(19)

L'un des instruments internationaux majeurs pour les droits de la femme est la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) (20). Cette convention, qui interdit la discrimination sur la base du sexe, définit ainsi la discrimination à l'encontre des femmes:

> *«Toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe qui a pour effet ou pour but de compromettre ou de détruire la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice par les femmes, quel que soit leur état matrimonial, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel et civil ou dans tout autre domaine.»* (21)

Les Etats parties à la CEDAW ont l'obligation d'adopter toutes les mesures nécessaires en vue de garantir aux femmes l'exercice des droits de l'homme et des libertés fondamentales sur la base de la parité avec les hommes; autrement dit, ils doivent prendre les mesures législatives appropriées pour combattre la discrimination et promouvoir les droits des femmes. Pour autant, les femmes peuvent bénéficier d'une protection spécifique de l'Etat en matière de maternité.

Le Comité CEDAW contrôle que les Etats respectent la Convention. Ainsi, régulièrement, ceux-ci doivent soumettre des rapports sur les mesures qu'ils ont adoptées pour donner effet aux dispositions du texte. Mais ce mécanisme de mise en application est jugé faible puisqu'il repose sur la seule force de persuasion. Par ailleurs, les nombreuses réserves et exceptions négociées par les Etats parties viennent amoindrir encore son efficacité.[11].

Réflexion

Quelle est la position de votre pays?

Vérifiez si votre pays a ratifié la CEDAW et, le cas échéant, s'il y a apporté des réserves officielles. (www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/reservations-country.htm)

La violence à l'encontre des femmes – à la différence d'autres questions comme le suffrage (le droit de vote), l'égalité ou la discrimination – n'est que depuis peu au premier rang des préoccupations en matière de droits de l'homme. Dans la CEDAW, élaborée en 1979 et entrée en vigueur en 1981, «discrimination» apparaît 22 fois, «égal» ou «égalité» 34 fois, mais il n'est fait aucune mention de la violence, du viol, de la maltraitance ou encore des coups et blessures [(22)]. Néanmoins, en 1992, dans sa Recommandation générale n°19, le Comité recommande aux Etats d'inclure dans leurs rapports des renseignements sur la violence. Par ailleurs, la CEDAW a récemment ajouté un mécanisme grâce auquel, une personne, après avoir épuisé les voies de recours internes, peut déposer une plainte pour non-respect par l'Etat des dispositions de la Convention.

En 1993 à Vienne, l'Assemblée générale des Nations Unies a adopté la Déclaration sur l'élimination de la violence à l'encontre des femmes, qui définit la violence comme suit:

---

11 L'article 28, paragraphe 2, de la Convention adopte le principe d'interdiction de réserves énoncé dans la Convention de Vienne sur le droit des traités. Il stipule en effet qu'aucune réserve incompatible avec l'objet et le but de la présente Convention ne sera autorisée. Dans deux de ses recommandations générales et sa déclaration sur les réserves, le Comité appelle les Etats à revoir les limites qu'ils ont fixées à leur pleine conformité avec l'ensemble des principes de la Convention en introduisant des réserves. Le retrait ou la modification des réserves, en particulier aux articles 2 et 16, traduirait la détermination de l'Etat partie à supprimer toutes les barrières à la pleine égalité des femmes et son engagement à assurer que les femmes peuvent participer pleinement à tous les aspects de la vie publique et privée, sans crainte de discrimination ou de récrimination. Les Etats qui retireraient leurs réserves contribueraient grandement à la réalisation des objectifs d'une conformité sur le fond, de forme et de facto avec la Convention. Source: http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/reservations.htm

> *«Tous actes de violence dirigés contre le sexe féminin, et causant ou pouvant causer aux femmes un préjudice ou des souffrances physiques, sexuelles ou psychologiques, y compris la menace de tels actes, la contrainte ou la privation arbitraire de liberté, que ce soit dans la vie publique ou dans la vie privée.»* [23]

Cette Déclaration a joué un rôle majeur en permettant que la violence à l'égard des femmes fasse l'objet d'un véritable débat débarrassé de tout relativisme culturel – thèse que l'on peut comprendre et analyser de maintes façons. Quoi qu'il en soit, sur la scène internationale de l'après deuxième Guerre mondiale, le relativisme culturel devient un moyen de contrer les idéologies racistes et fascistes de la supériorité culturelle, raciale ou civilisationnelle. Des anthropologues influents comme Claude Lévi-Strauss et des institutions comme l'UNESCO affirment alors qu'il serait possible de vaincre le racisme en reconnaissant le problème de l'ethnocentrisme, en promouvant les bénéfices de la diversité culturelle en termes d'enrichissement de la société et en encourageant une meilleure connaissance des autres cultures par les sociétés occidentales [24]. Compréhensible dans ce contexte, la croyance que le racisme et l'oppression pouvaient être éradiqués au moyen de la connaissance et de la tolérance s'est heurtée à bien des obstacles. Un problème se pose en effet lorsque la différence culturelle sert à expliquer ou à justifier des violations des droits de l'homme des femmes. C'est pourquoi cette Déclaration inclut parmi les violences tout ce que recouvre l'expression «pratiques traditionnelles préjudiciables», comme les mutilations génitales féminines, le viol et la torture, la violence domestique et l'esclavagisme sexuel. Cette approche adoptée par les Nations Unies est cruciale, puisqu'elle place le droit à l'intégrité physique au-dessus des droits culturels. Elle atteste aussi de la reconnaissance que le soutien national et culturel apporté à de telles pratiques n'est pas représentatif du souhait des femmes et que de nombreuses voix, dans des cultures supposées homogènes, s'opposent à de telles pratiques.

Un autre intérêt de cette Déclaration est de reconnaître la nécessité de reconsidérer des frontières, apparemment de bon sens, entre public et privé – remise en question préconisée de longue date par les groupes féministes. La Déclaration interdit à la fois la violence perpétrée par l'Etat contre les femmes et la violence privée, y compris «… les coups, les sévices sexuels infligés aux enfants de sexe féminin au foyer, les violences liées à la dot, le viol conjugal, les mutilations génitales et autres pratiques traditionnelles préjudiciables à la femme, la violence non conjugale, et la violence liée à l'exploitation» [25]. Le texte interdit également la violence à l'égard des femmes basée sur des pratiques culturelles. Faute d'être juridiquement contraignante, la Déclaration a néanmoins aidé à briser le mur du silence et à faire reconnaître la violence contre les femmes comme une violation des droits de l'homme internationaux.

La Convention européenne des Droits de l'Homme ne contient pas de dispositions spécifiques concernant les droits de la femme ou la violence de genre. Elle stipule néanmoins que toute personne a droit au respect de sa vie privée et familiale (article 8), que, à partir de l'âge nubile, l'homme et la femme ont le droit de se marier (article 12) et que les époux jouissent

de l'égalité de droits au regard du mariage (article 5, Protocole 7). La Convention dispose d'un mécanisme d'application puissant bien connu, la Cour européenne des Droits de l'Homme (CEDH), qui reçoit les requêtes individuelles et celles de tout Etat contre un autre Etat.[12].

Réflexion

Dans la base de données sur la jurisprudence relative à la Convention européenne des Droits de l'Homme (HUDOC), vous trouverez des arrêts ou des requêtes rejetées concernant des affaires de violence de genre impliquant votre pays/Etat. (http://www.echr.coe.int/echr)

La violence à l'encontre des femmes n'est plus une question d'ordre privé; elle a été reconnue comme une violation des droits de l'homme et une violation de l'intégrité physique et psychologique de la personne. Pourtant, cette reconnaissance et les mesures juridiques qui en témoignent ne suffisent pas. La prévention de la violence et l'intégration des questions de genre sont donc des priorités qui exigent des mécanismes et des processus efficaces. En plus des instances internationales de droits de l'homme précédemment mentionnées, il convient de citer d'autres mesures, et notamment:

- les comités nationaux pour la promotion de l'équité entre les genres, dotés d'un plan d'action clair;
- un ombudsman pour l'égalité;
- la mise en œuvre d'une législation efficace pour garantir une égalité juridique et dans la pratique;
- des quotas de femmes dans l'éducation et l'emploi (par exemple, mesures de discrimination positive);
- dans la société civile, les ONG de femmes et les études universitaires sur les femmes, qui jouent un rôle important de critique et de pression.

2.5 La violence de genre à l'encontre des LGBT

Peut-on parler de GBV en ce qui concerne la violence à l'encontre des LGBT? Quels exemples pouvez-vous donner pour appuyer votre réponse?

La violence à l'encontre des personnes lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres est souvent négligée quand on évoque la GBV. Pourtant, comme nous l'avons vu à la section 1.3.4, le genre et la sexualité sont des concepts étroitement liés. Il n'est pas rare, par exemple, que les auteurs de violence à l'encontre des LGBT «justifient» leurs actes par leur dégoût envers la sexualité ou les masculinités gays. La négligence de cette forme de violence est le reflet non seulement de notre manque d'informations en la matière, mais également de l'absence de protection de nature juridique et autre pour les LGBT dans de nombreux pays d'Europe et le reste du monde. Il n'existe aucun document juridique universel consacré à la protection des minorités sexuelles; les personnes LGBT sont de ce fait en permanence exclues de la

[12] www.echr.coe.int

pleine protection accordée par les normes internationales en matière de droits de l'homme (26). La récente incapacité de la Commission des droits de l'homme des Nations Unies à adopter un document qui reconnaîtrait explicitement les homosexuels témoigne de l'inégalité de traitement endurée par les LGBT comparativement aux citoyens hétérosexuels[13].

2.6 La violence domestique et la violence dans les relations intimes

Quelle est la teneur actuelle du débat public dans votre pays sur la violence domestique? Quels sont les arguments de droits de l'homme les plus évoqués en relation avec la violence domestique?

La violence domestique, ou violence dans les relations intimes, est la violence de genre la plus répandue. Elle requiert un examen spécifique du fait de sa nature particulière: parce que c'est une forme de violence relationnelle, elle fait intervenir une dynamique très différente de celle qui caractérise les incidents violents entre étrangers.

Le fait de considérer la violence domestique comme une question privée a été un obstacle majeur à sa reconnaissance en tant que violation des droits de l'homme. L'invisibilité du phénomène a été exacerbée par la croyance traditionnelle que le droit international des droits de l'homme s'appliquait seulement aux relations entre l'individu et l'Etat (ou les Etats). Quant aux organisations de protection des droits de l'homme, elles ciblaient leur action sur les violations fondées sur des motivations politiques (comme la torture ou le traitement inhumain des détenus). Pourtant, graduellement, on est parvenu à reconnaître que la responsabilité de l'Etat en vertu du droit international ne se limitait pas à ses actes, mais qu'elle englobait aussi ses défaillances, et notamment le manquement à son obligation de protéger ses citoyens des crimes violents.

Définitions:

La violence domestique inclut les formes de violence qui perpétuent et exploitent la dichotomie entre femmes et hommes dans l'objectif d'assurer la subordination et l'infériorité des femmes, et de tout ce qui est associé aux femmes. Même si la violence domestique concerne aussi souvent des relations homosexuelles qu'hétérosexuelles (une sur quatre) et que, dans certains cas, ce sont les femmes qui maltraitent leur partenaire masculin, la grande majorité de la violence domestique est perpétrée par des hommes à l'encontre des femmes.

La violence domestique (viol, coups et blessures, maltraitance psychologique et physique) provoque au plan physique et mental de graves souffrances, des blessures voire le décès. Elle est infligée contre la volonté de la personne dans l'objectif de l'humilier, de l'intimider et de la contrôler. Très souvent, la victime est privée de tout recours: la police et les mécanismes d'application de la loi sont souvent insensibles voire hostiles aux questions de genre, et généralement absents dans ces situations.(27)

---

[13] Le Brésil a introduit un projet de résolution sur les droits de l'homme et l'orientation sexuelle qui traite de l'égalité des droits pour les gays et les lesbiennes. Cette résolution appelle notamment tous les Etats à promouvoir et protéger les droits de l'homme de tous les individus, indépendamment de leur orientation sexuelle.

Une question récurrente à propos de la violence domestique est celle-ci: pourquoi reste-t-il/elle? Il n'y a pas de réponse simple, car ce phénomène complexe met en jeu des maltraitances physiques, psychologiques, affectives et économiques. Il peut même engendrer ce que l'on appelle le «syndrome de la femme battue»: la victime, qui développe progressivement le sentiment d'être impuissante et bonne à rien, finit par accepter la situation. Mais cette théorie n'explique pas tout, et notamment pourquoi certaines femmes tuent leur partenaire violent tandis que d'autres restent. Ce dernier cas de figure s'explique notamment par la dépendance financière à l'égard du partenaire violent, les contraintes sociales et le manque d'alternatives – comme des foyers pour accueillir les victimes. Qui plus est, la victime est souvent mise à l'écart des cercles familiaux et amicaux et dépouillée de ses biens personnels, ses enfants sont manipulés et des menaces de répression pèsent sur elle, ses enfants et d'autres membres de la famille. Enfin, pour la victime, il est très difficile voire dangereux de quitter un partenaire violent quand pèsent les classiques pressions sociales du type «un père vaut mieux que pas de père du tout pour tes enfants».

Une autre raison à cette situation est le phénomène bien connu de «cycle de la violence».

Le comportement violent décrit par ce cycle, parfois instinctif parfois délibéré, vise à maintenir la victime dans la relation au moyen de promesses et de démentis. Le fonctionnement de base est le suivant: une explosion de violence, suivie de ce que l'on appelle une «lune de miel», pendant laquelle le comportement du partenaire violent change soudain positivement. On parle de lune de miel, car la victime décrit souvent cette période comme très similaire au début de la relation. L'auteur des violences s'excuse généralement de son comportement, promet de changer et peut même faire des cadeaux. Mais cette période ne dure pas longtemps, son unique fonction étant de mettre un terme aux inquiétudes de la victime quant à l'avenir de la relation. La victime est elle-même habituellement partie prenante de ce processus, car personne n'aime se souvenir des mauvaises expériences; elle se réjouit donc du changement de son partenaire et des promesses faites.

Avec l'apaisement des inquiétudes de la victime vient la restauration de l'ancienne structure de pouvoir. Les moteurs caractéristiques du phénomène vont alors de nouveau nourrir la tension, qui va exploser, libérant la violence du partenaire. Au début de la relation, les incidents violents peuvent être espacés d'au moins six mois, voire un an, d'où la difficulté d'en identifier la nature cyclique. Les premiers incidents vont être de nature verbale, suivis d'actes de violence mineurs qui empêchent souvent la victime de prendre conscience que les réprimandes, la vaisselle cassée, les bousculades, les gifles et finalement les coups témoignent d'une escalade de la violence.

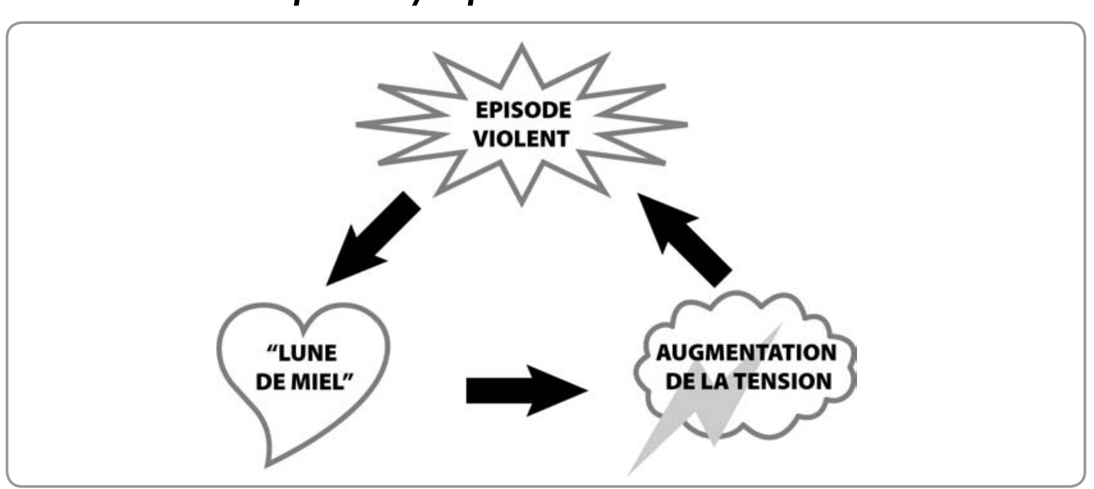
L'escalade ne se produit pas seulement en termes de gravité des incidents, mais aussi de leur fréquence. Au bout du compte, la phase de la lune de miel peut disparaître totalement. Dans environ 20% des relations violentes, elle est même totalement absente et peut être remplacée par la minimisation ou le déni de violence, notamment dans les groupes sociaux où la violence domestique et des rôles de genre rigides sont moins bien acceptés.

> *«Le jour suivant, mon petit ami m'a battue. Je lui ai montré les marques sur mon bras et mon visage. Il m'a regardée et m'a demandé ce que je m'étais fait. J'ai tenté de lui expliquer que c'était lui qui m'avait fait ça, ce à quoi il a répondu: Si je t'avais battue, tu serais morte.»* (28)

Dans les contextes où les rôles de genre sont plus déterminants, le partenaire violent a davantage la possibilité de nier sa responsabilité. La panoplie de rôles de genre qui nous est attribuée en tant que femme et homme, respectivement, comporte quantité de contradictions et d'exigences impossibles à satisfaire. Au même moment, une part du rôle de genre masculin, hégémonique, est de surveiller que femmes et enfants se conforment à leurs rôles et, si nécessaire, de les discipliner. Ces deux conditions s'associent pour offrir une justification banale au partenaire violent: il peut aisément trouver quelque chose ou quelqu'un à qui (a) reprocher la violence commise à l'encontre de la femme ou (b) revendiquer le droit de lui infliger cette violence.

Le viol est qualifié de crime grave par la plupart des codes pénaux. Cependant, lorsqu'il s'agit de la famille et des relations intimes, la situation se complique. Le viol commis par des personnes connues de la victime, en qui elle avait confiance, peut avoir des conséquences encore plus graves et durables que lorsque l'auteur est un étranger. Néanmoins, le viol dans les relations intimes reste très difficile à établir. Dans les tribunaux nationaux, il est courant de voir plaider le consentement, les relations préalables entre la victime et le violeur et la conduite sexuelle de la victime; les victimes qui recourent à une action en justice font souvent l'expérience de l'humiliation et du traumatisme[14].

La violence domestique est cyclique:



[14] Pour l'analyse des questions de consentement et de contrainte, voir MacKinnon, C. "Rape: on Coercion and Consent", in Weisberg, K. (Ed.), 1996. Sex, Violence, Work and Reproduction. Applications of Feminist Legal Theory to Women's Lives. Philadelphia: Temple University Press (pp. 471-484)

La maltraitance physique et affective, souvent accompagnée d'actes de violence sexuelle, est perçue par beaucoup de pays comme un acte ou un crime «passionnel», motivé par la jalousie ou un partenaire qui ne répond pas aux attentes. L'influence de l'alcool est souvent invoquée comme circonstance atténuante, ignorant que ces mauvais traitements se répètent de façon systématique. Comme le fait observer Ronda Copelon, l'alcool rend certes violent, mais beaucoup d'hommes s'alcoolisent sans pour autant battre leurs femmes… tandis que d'autres battent leurs femmes sans être ivres. Dans la mesure où l'alcool favorise la violence masculine, il est un aspect important des efforts entrepris pour réduire la violence, mais il n'en est pas la cause. (29)

2.6.1 La violence domestique dans les relations LGBT

La violence domestique dans les relations LGBT est encore plus difficile à identifier, tant pour les victimes que pour les services de soutien. La raison en est, notamment, que les services «traditionnels» ne reconnaissent pas forcément la violence dans des relations entre personnes de même sexe et possèdent rarement l'expérience requise pour en gérer les aspects spécifiques. Pourtant, les statistiques montrent que la violence dans les relations LGBT est pratiquement tout aussi présente que dans les couples hétérosexuels (un sur quatre).

Les principales différences et similitudes entre la violence domestique concernant des personnes de sexe opposé et des personnes de même sexe sont listées ci-dessous.(30)

Parmi les similitudes figurent la forme de violence, le contrôle qu'exerce l'auteur des violences sur sa victime, l'isolement que peut vivre la victime et la dynamique du «cycle de la violence». Suivent les différences.

Différences:

Isolement: L'isolement qui accompagne la violence domestique peut être aggravé par le statut de LGBT dans une société homophobe. Le silence entourant ce problème isole plus encore la victime, renforçant en retour le pouvoir du partenaire violent. A cela vient s'ajouter l'espace réduit occupé par cette communauté qui peut rendre difficile la préservation de la vie privée mais aussi le choix de quitter un partenaire violent.

Manipulation hétérosexiste: Le partenaire violent peut menacer sa victime de révéler son orientation sexuelle ou son identité sexuelle à ses amis, sa famille, ses collaborateurs professionnels ou encore son logeur. Qui plus est, certains services peuvent exiger d'un individu qu'il révèle son orientation sexuelle contre son gré.

Crainte d'une oppression supplémentaire: En tant que communauté victime d'oppression et de diffamation, les LGBT hésitent souvent à aborder des questions qui risqueraient «d'entacher» plus encore la communauté.

Déni basé sur le genre: Le mouvement des femmes battues écarte souvent l'idée que les femmes peuvent battre les hommes et que les hommes peuvent être des victimes. Le

déni est aussi présent parmi les forces de police, les agents hospitaliers et les acteurs du système de justice pénale.

Mythes liés au genre: Deux hommes qui se battent sont sur un pied d'égalité, pense-t-on généralement. De la même façon, les hommes gays, bisexuels et transgenres rejettent généralement l'idée qu'ils peuvent être victimes. Par ailleurs, certaines hypothèses sociales relativement à la «déviance» peuvent laisser penser que la violence est une pratique sadomasochiste.

Contexte de l'oppression historique: Les LGBT recourent avec beaucoup de prudence aux foyers, aux agences d'aide sociale, aux prestataires de services en matière de violence domestique, à la police et à la justice. Les victimes craignent en effet d'être doublement victimes, cette fois de l'homophobie, de l'incrédulité, du rejet et de l'humiliation de la part d'institutions connues pour leur tendance à l'exclusion, à l'hostilité et à la violence à l'égard de leur communauté.

> *«Je ne connaissais la violence domestique ni par expérience ni par éducation. J'étais en revanche conscient de son existence, de façon abstraite, par le biais des médias, mais je n'en avais jamais déduit que, en tant que gay, je pouvais être une victime. Parce que je n'identifiais pas cette maltraitance comme de la violence domestique, je n'ai jamais pensé à tendre le bras pour demander de l'aide.»* (31)

L'organisation FORGE[15] écrit que, parce que la plupart des foyers et des services d'aide aux victimes de la violence domestique se sont construits autour de femmes hétérosexuelles, les gays et les hétérosexuels battus ou maltraités par des femmes ou des hommes n'y ont pas leur place. Souvent, les hommes victimes s'entendent dire que les seules structures susceptibles de les accueillir sont les logements d'urgence pour les sans-abri

15 www.forge-forward.org

Exemples de bonnes pratiques (englobant les couples de partenaires de même sexe)

A Amsterdam, une ligne d'urgence pour les victimes et les auteurs de violence domestique vient d'être créée. Lors d'un entretien, l'un des volontaires de la ligne d'aide a employé le terme plus neutre de «partenaire» et nous a relaté un exemple de violence domestique dans un couple de même sexe.

Une rescapée de la violence raconte ce qu'elle a ressenti devant un poster affiché sur le campus de l'université: «La première fois que j'ai aperçu le poster sur la violence dans les relations gays et lesbiennes, je ne me suis pas arrêtée, pensant que cela ne me concernait pas. Tandis que j'allais déjeuner cet après-midi là, quelques manifestations de cette violence m'ont sauté aux yeux. La semaine suivante, j'ai passé de plus en plus de temps à étudier le poster. J'ai alors pris conscience que j'étais victime de tels comportements dans ma relation avec Edie. C'est comme ça que j'en suis venue à participer à un groupe de soutien.» (32)

Notes pour le chapitre 2

1 Source: http://wwww.reliefweb.int/w/rwb.nsf/s/40B847015485B34749256BFE0006E603)
2 MacKinnon, C.A. (1987). Feminism Unmodified. Discourses on Life and Law. Cambridge, MA: Harvard University Press
3 Christian Spoden cité dans Gavan Titley, 2003, Youth Work with Boys and Young Men as a Means to Prevent Violence in Everyday Life, Conseil de l'Europe, p. 23
4 Our Bodies – Their Battle Ground: Gender-based Violence in Conflict Zones (Nos corps – leur champ de bataille: la violence basée sur le genre dans les zones de conflit). Source: http://www.Irinnews.org/webspecials/GBV/print/p-Definitions.asp
5 Source: échange de courriers électroniques avec le professeur Manuela Martinez les 19 et 25 juillet 2005
6 Témoignage d'une jeune victime hongroise de la violence domestique – ligne d'aide NANE
7 Travis, A., 'Both sexes equally likely to suffer domestic violence' dans The Guardian, 22 janvier 1999 (p. 12)
8 Source: http://www.homeoffice.gov.uk/rds/pdfs/hors191.pdf,
9 Source: http://www.homeoffice.gov.uk/rds/pdfs04/hors276.pdf
10 Ferree, M.M., (2004, septembre). 'Assessing the science: key issues for research on violence against women'. Document présenté lors de la Conférence Everyday violence and human rights à Osnabrück, Allemagne
11 Source: http://www.who.int/gender/violence/en
12 Source: http://www.womenaid.org/press/info/humanrights/warburtonfull.htm#Scale%20of%20the%20problem
13 Source: http://www.unifem.org/filesconfirmed/149/213_chapter01.pdf
14 Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe. (2002). La violence domestique à l'encontre des femmes, Recommandation 1582, adoptée le 27 septembre 2002
15 Amnesty International (2004). 'It's in our hands. Stop violence against women'
16 Source: http://www.rip.org.uk/elearning/eproject/project1/pg1.asp
17 Témoignage d'un homme qui travaille pour l'ONG gay New Age/Rainbow à Novi Sad, Serbie
18 Une victime de la violence domestique, ligne d'aide NANE, Hongrie
19 Donnely, J., Sovereignty and International Intervention: the Case of Human Rights" in Lions, G., &. Mastanduno, M. (Eds.). Beyond Westphalia? State Sovereignty and International Intervention. Baltimore and London: John Hopkins, University Press (p. 122)
20 Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'encontre des femmes (CEDAW), 18 décembre, 1979, 1249 U.N.T.S. 13, 19 I.L.M. 33 (entrée en vigueur le 3 septembre 1981)
21 CEDAW, article 1
22 Keck, M.E., & Sikkink K. (1998). Activists Beyond Borders. Advocacy Networks in International Politics. Ithaca and London: Cornell University Press (p. 168)
23 Déclaration des Nations Unies sur l'élimination de la violence à l'encontre des femmes (DEVAW), Résolution de l'Assemblée générale 48/104, 20 décembre 1993
24 Lentin, A. (2004). 'The problem of culture and human rights in the response to racism', in Titley, G. (Ed.) Resituating Culture. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe. Pour une analyse plus complète, voir Lentin, A. (2004). Racism and Anti-Racism in Europe. London: Pluto Press
25 Déclaration des Nations Unies sur l'élimination de la violence à l'encontre des femmes (DEVAW), Résolution de l'Assemblée générale 48/104, 20 décembre 1993, article 2 (a)
26 Donnelly, J., (1999). 'Non-Discrimination and Sexual Orientation: Making a place for sexual minorities in the global human rights regime', in Baehr, P., Flinterman, C. & Senders, M. (Eds.), Innovation and Inspiration: Fifty Years of the Universal Declaration of Human Rights. Amsterdam: Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences (pp. 93-110)
27 Copelon, R., (1994). 'Understanding Domestic Violence as Torture' in Cook, R. (Ed.). Human Rights of Women National and International Perspectives. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. (p. 116- 152)
28 Ligne d'aide Nane, Hongrie
29 Copelon: pp. 128-129
30 Extrait de www.gmdvp.org and LAMBDA Gay and Lesbian Anti Violence Project (El Paso)
31 Source: http://www.gmdvp.org/pages/dennis.html
32 Source: http://www.vawnet.org/NRCDVPublications/TAPE/Papers/NRC_camp-full.php
33 3: Mobilising against gender inequality and gender-based violence

3. Se mobiliser contre les inégalités entre hommes et femmes et la violence basée sur le genre

3.1 Le genre dans le travail de jeunesse: perspectives et enjeux

Comment le genre peut-il jouer un rôle dans le travail de jeunesse? Quels intérêts à travailler avec le genre?

La seule présence d'individus est potentiellement source de questions autour du genre et de violence en relation avec le genre. Lorsque des jeunes sont réunis pour travailler, organiser, échanger et apprendre ensemble, les dimensions de genre, omniprésentes, ne peuvent être négligées. Ce chapitre examine la place et la fonction du genre dans le travail de jeunesse, l'importance de l'équité entre les sexes et de l'intégration des questions de genre dans le travail de jeunesse, les projets et les organisations de jeunes. Ensuite, il examine les différentes expressions de la violence en relation avec le genre dans les environnements des jeunes. Enfin, il expose quelques méthodes pratiques pour se mobiliser contre cette forme de violence. Nous espérons que l'approche pragmatique choisie pour ce chapitre vous encouragera à prendre des mesures spécifiques dans votre travail. Mais cette dimension pragmatique ne va pas sans une démarche de réflexion: travailler sur les questions de genre et d'identité, de pouvoir et de sécurité au sein des groupes de jeunes est une tâche délicate et exigeante. C'est pourquoi une part importante de ce chapitre est consacrée à la «formation des formateurs» et au travail de réflexion – sur l'expérience, les compétences et l'éthique – que toute personne travaillant avec les jeunes devrait effectuer.

Le travail de jeunesse a généralement pour objectif d'accroître la participation des jeunes à la société ou de les accompagner dans la réalisation d'un intérêt, d'un objectif ou d'un passe-temps. La plupart des organisations et des réseaux de jeunes en Europe appliquent des pratiques formelles et informelles de la démocratie que sous-tend leur attachement à l'égalité de traitement des individus. Par conséquent, intégrer dans ce travail la parité des sexes ne constitue pas un pas de géant; ce serait même assez logique. Les organisations ou les projets qui travaillent spécifiquement dans des domaines comme les droits de l'homme, la citoyenneté, l'active participation, les jeunes des minorités, l'apprentissage interculturel, l'antiracisme et l'anti-discrimination – pour n'en citer que quelques-uns – sont intrinsèquement concernés.

Néanmoins, il y a des raisons de se demander si le genre est toujours un aspect explicite du travail, de la formation et de l'organisation des jeunes. Parfois, les questions de genre sont considérées comme de la compétence d'organisations spécialisées. Pour certaines personnes, il n'y a pas de questions de genre. Pour d'autres, ces questions font resurgir le spectre du féminisme et des «politiques d'antan». Souvent assimilé aux questions de fem-

mes, le genre intéresserait surtout les groupes de filles. On peut même entendre dire «qu'il y a des sujets plus importants». C'est une occasion manquée. Les jeunes peuvent amener le changement s'ils le prennent en main et se changent eux-mêmes. Dans une société où subsistent de nombreuses formes d'inégalités basées sur le sexe, le travail de jeunesse affiche sa volonté de remettre en question les vieilles structures et d'ouvrir des horizons nouveaux. De nombreux jeunes sont engagés dans des projets en faveur de l'égalité entre hommes et femmes. Certes, il y a aussi des organisations de jeunesse qui se consacrent spécifiquement à ces questions. Mais, reconnaître l'existence de la discrimination liée au genre dans son propre environnement est le défi que doit relever toute organisation de jeunesse soucieuse de sa crédibilité.

3.1.1 Le genre dans les pratiques du travail de jeunesse

Quelles sont les façons de travailler sur le genre? Que signifie, par exemple, travailler avec des groupes de filles ou de garçons?

Pour en revenir aux questions de genre, dimension implicite ou explicite du travail de jeunesse, peut-être intervenez-vous dans des domaines – ou connaissez-vous des domaines – dans lesquels le genre fait partie intégrante de la pratique. Suivent quelques exemples de pratiques dans lesquelles les questions de genre sont centrales.

Le genre en tant que question de droit de l'homme

Beaucoup d'organisations de jeunesse travaillent sur les droits de l'homme, et l'égalité entre les sexes fait partie intégrante des droits de l'homme. Partant, les questions de genre sont une dimension essentielle du travail ou de l'éducation dans le domaine des droits de l'homme. Cette interdépendance signifie que les animateurs ou éducateurs qui interviennent sur les droits de l'homme doivent connaître les questions de genre et d'inégalités entre les sexes, et posséder les compétences pour les traiter. Inversement, travailler sur les questions de genre avec les jeunes est important dans l'objectif de prévenir les violations des droits de l'homme et de renforcer l'éducation aux droits de l'homme.

Pour poursuivre la discussion sur le genre et les droits de l'homme, voir «Repères, le manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes», p. 355. (http://www.coe.int/compass)

Travail de prévention

Dans un monde où les priorités sont multiples, le travail de prévention peine souvent à faire valoir son importance face aux nombreuses autres préoccupations qui accaparent notre attention. Néanmoins, à bien des égards, le travail de jeunesse et le militantisme sont essentiels à l'action éducative préventive. En Europe, l'éducation à l'antiracisme et le travail pour la prévention de la violence et des conflits ont démontré que l'on gagnait beaucoup à identifier les problèmes potentiels et à s'y attaquer avant qu'ils ne deviennent ingérables. La prévention sur les questions de genre peut déconcerter certains, car elle suppose de traiter des questions avant qu'elles ne se transforment en problèmes. Comme le décrivait un animateur de jeunesse travaillant sur un projet d'égalité entre les sexes en Suède: «Lorsque

nous avons commencé à constituer le groupe de filles et le groupe de garçons dans l'école, beaucoup d'enseignants étaient perplexes. Ils semblaient douter de la nécessité d'aborder les problèmes de violence alors que personne n'avait été blessé.» Pourtant, lorsque l'on travaille sur ces problèmes avec les jeunes, ces questions trouvent des réponses. Des problèmes spécifiques se posent, et plus généralement, l'existence d'idées et de stéréotypes basés sur le genre aussi fortement enracinés dans la société laisse penser que nous en sommes tous plus ou moins porteurs. Une idée clé du travail de prévention est que la connaissance peut être le moteur de l'action. Savoir que la discrimination et la violence de genre existent invite chacun d'entre nous à être acteur du changement. Le travail préventif, dans de nombreux environnements sociaux et culturels, doit prouver sa nécessité et son efficacité. Le genre ne semble pas être une question pressante? Le travail préventif peine à produire des résultats mesurables? Alors il est crucial de fonder les programmes préventifs sur des recherches approfondies et des références solides. En outre, il faut faire valoir que, dans la mesure où des années peuvent être nécessaires pour obtenir des résultats, les programmes doivent faire l'objet d'un suivi et de comparaison avec des environnements similaires où il n'a pas été conduit de travail préventif.

Il existe diverses approches du travail préventif en relation au genre. Il ne faut pas l'appréhender uniquement sous l'angle négatif, comme le fait d'empêcher quelque chose de se produire. Vu sous un angle positif, il se dessine comme des espaces et des expériences propices à la réflexion et au développement personnel.

La pédagogie compensatoire

Dans le travail sur l'égalité entre hommes et femmes, la pédagogie compensatoire s'intéresse aux comportements que découragent traditionnellement les stéréotypes et les hypothèses en relation avec le genre. Son objectif est d'offrir à chacun la possibilité de développer de façon globale différents types de comportement. Par exemple, tant les garçons que les filles sont soumis à la pression de quantité de messages sur le sexe, les relations sexuelles et le comportement sexuel. Kruse [1] souligne que la formation de l'image globale de l'individu requiert la possibilité à la fois de l'autonomie et l'intimité, qui est la capacité de développer des liens étroits et affectifs avec quelqu'un. Selon Kruse, la finalité de ce travail est avec les filles de renforcer leur autonomie et, avec les garçons, de développer cette intimité. Les objectifs généraux de la pédagogie compensatoire peuvent être résumés comme suit:

- offrir aux filles et aux garçons les mêmes opportunités de développement personnel, de bonheur et de difficultés;
- offrir un environnement d'apprentissage dans lequel filles et garçons peuvent élargir leurs expériences sans la contrainte des traditionnels rôles de genre;
- aider les filles et les garçons, grâce à une prise de conscience renforcée, à choisir leur avenir en fonction de leurs propres souhaits et intérêts;
- contribuer au développement d'identités sexuelles claires.[2]

Le travail en groupes non mixtes

Le travail en groupes non mixtes est un bon exemple de la pédagogie compensatoire; il est apparu dans l'objectif d'inviter filles et garçons, respectivement, à réfléchir entre eux sur ce que signifie être une fille/une jeune femme et être un garçon/un jeune homme. La non mixité génère un sentiment de confort, d'intimité et de liberté par rapport à des hypothèses et des images qui peuvent exercer des pressions sur les individus ou les distraire. Cette approche aide à combler le fossé entre attentes sociétales et épanouissement personnel. Un groupe qui fonctionne bien peut favoriser chez ses membres la formation d'un sentiment d'appartenance, leur fournir des outils pour gérer les problèmes et les conflits qui surgissent dans la vie quotidienne, et les amener à une conscience de soi plus aigue.

Néanmoins, un groupe de filles ou de garçons n'est pas simplement un groupe formé uniquement de filles ou de garçons; sans programmes éducatifs planifiés, pas de résultat. Il est de plus essentiel que les animateurs connaissent les objectifs communs de leur groupe pour sélectionner et adapter les méthodes en conséquence. Les orientations peuvent être fondamentalement différentes selon que l'on travaille avec un groupe de filles/jeunes femmes ou de garçons/jeunes hommes. Cependant, il est probable que se posent des questions similaires sur l'identité, les rôles et les relations. Partant, les exercices et les méthodes d'animation sont généralement utilisables avec le minimum d'adaptation..

Réflexion

Que comporte le fait de diriger un groupe non mixte? Les points ci-après ouvrent quelques pistes de réflexion.

- Assurez-vous de bien cerner les raisons et les motivations de votre participation à ce type de travail. Cela est particulièrement important si l'intérêt de ce travail est contesté ou si vous avez vous-même des doutes à ce sujet.
- Assurez-vous que vous avez réfléchi à vos propres convictions et hypothèses relativement au genre. Un bon animateur n'ambitionne pas d'être parfait, mais montre qu'il ne cesse de réfléchir. C'est un point important car il est probable que, compte tenu de votre position, vous deveniez un modèle de rôle pour les membres de votre groupe.
- Acceptez que travailler sur les questions de genre exige des compétences, et notamment: savoir analyser les questions de genre, d'identité et de pouvoir dans la société, être à l'aise avec des sujets potentiellement sensibles, comme la sexualité, être capable d'encadrer des groupes et de conduire des activités de jeunesse. Une formation préalable est incontournable; les personnes intéressées, tout comme leurs organisations, doivent y voir une responsabilité majeure.
- Veillez à définir au préalable des règles pour la participation au sein du groupe et prévoyez un soutien pour la gestion d'éventuelles révélations. Par exemple, les participants doivent savoir que vous devez réagir à tout signalement d'acte illégal ou préjudiciable de maltraitance ou de violence.
- Prenez conscience des limites de ce type de travail. Un groupe de filles ou de garçons n'est pas un groupe de thérapie; le mieux que vous puissiez faire en cas de besoin est de diriger la personne concernée vers un soutien spécialisé.
- Même dans les groupes non mixtes, insistez sur le fait que femmes et hommes ont beaucoup en commun. Parler de «sexe opposé» risque de renforcer les stéréotypes au sujet de natures et de comportements opposés.

Constituer un groupe:

- Un groupe de filles ou de garçons peut être un projet dans le cadre de projets de plus grande envergure, d'organisations, de clubs ou de réseaux. L'inscrire dans une durée déterminée encourage une participation motivée par la curiosité et impulse une réelle dynamique. Généralement, un tel groupe se réunit une à deux heures hebdomadaires pendant environ dix semaines.
- Un groupe de garçons ou de filles ne doit pas être trop grand; jusqu'à 8-12 personnes, il favorisera le développement de la confiance et les échanges personnels.
- Dans un club de jeunes, le groupe peut être une activité régulière ou occuper une durée permanente dans la semaine.
- Vous pouvez aussi opter pour un groupe ouvert acceptant de nouveaux membres de temps à autre, sachant que les méthodes et les approches devront être adaptées à cette absence de continuité.

3.2 L'intégration des questions de genre dans la formation des jeunes et les projets de jeunes

Pourquoi est-il important d'intégrer le genre dans le travail de jeunesse?

Comme souligné dans l'introduction, ce manuel a été produit en réponse à un constat: le genre est considéré à tort comme une question «réglée». Par ailleurs, force est de constater que le genre n'est pas toujours à l'ordre du jour du travail de jeunesse et que, lorsqu'il l'est, son intégration et son développement dans le contexte de la formation des jeunes sont insuffisants. Par exemple, avez-vous déjà entendu un animateur, un responsable ou un formateur parler ou être interrogé au sujet de ses compétences sur les questions de genre? La non-discrimination

et l'égalité indépendamment du genre, de l'orientation sexuelle, de l'ethnie, de la classe et des croyances constituent les bases fondamentales d'un travail participatif; pourtant, chacun de ces domaines exige ses propres approches, spécifiques. C'est là que «l'approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes» est pertinente, car elle ne se résume pas à compter les jeunes femmes et les jeunes hommes dans l'objectif d'une égalité numérique, pas plus qu'elle ne signifie l'organisation d'activités spécifiques pour chacun de ces groupes – même si cela peut en être un des aspects (voir 3.1.1). Cette section explore l'intégration des questions de genre et son intérêt potentiel pour une organisation ou un réseau de jeunes.

3.2.1 L'intégration des questions de genre

Que signifie l'intégration des questions de genre?

L'intégration des questions de genre signifie de prévoir, dans toutes les politiques et les activités d'une organisation, des chances égales pour les femmes et les hommes. Selon le Conseil économique et social des Nations Unies,

> *L'intégration des questions de genre consiste à évaluer les implications pour les femmes et les hommes de toute action planifiée, dont la législation, les politiques ou les programmes, dans tous les domaines et à tous les niveaux. Cette stratégie permet d'intégrer les préoccupations et les expériences des femmes et des hommes dans la conception, la mise en œuvre, le contrôle et l'évaluation des politiques et des programmes dans toutes les sphères politiques, économiques et sociétales pour qu'ils en bénéficient de manière égale et que l'inégalité actuelle ne soit pas perpétuée.*

Plus simplement, ce concept peut être expliqué avec l'image des «lunettes de genre». Autrement dit, il s'agit d'adopter au quotidien, dans les activités, les projets et la formation des jeunes, une approche permettant d'apprécier les opportunités offertes pour une participation facilitée et significative tant des femmes que des hommes.

Les lunettes DG (DG= dimension du genre) permettent de porter un regard intégrant la dimension du genre sur diverses questions:

Prise de décision

Qui fait partie des structures décisionnelles de l'organisation?

Hommes et femmes participent-ils activement et sur un pied d'égalité à la prise de décision?[16]

[16] Par exemple, une nouvelle base de données lancée par la Commission européenne sur les femmes et les hommes dans la prise de décision confirme que les femmes sont loin d'une égale participation dans ce processus en général, mais que leur position est meilleure dans un certain nombre de pays et de secteurs.
Source: http://europa.eu.int/comm/employment_social/women_men_stats/index_en.htm

- Faudrait-il changer des structures ou des attitudes dominantes pour promouvoir l'égale participation des hommes et des femmes?
- Les décisions prises ont-elles un impact différent sur les femmes?

Activités

- Qui sont les différents groupes cibles de vos activités?
- De quelle façon nous adressons-nous à eux?
- La nature de l'activité permet-elle une égale participation des filles et des garçons? Des facteurs spécifiques sont-ils à prendre en compte?
- Sommes-nous prêts à traiter le genre comme une question importante dans notre société, que nous l'estimions pertinente ou pas dans notre organisation?

Attitudes et langage

- De quelle façon parlons-nous des femmes et des hommes? Réfléchissons-nous aux images des rôles de genre que nous renvoyons? Le harcèlement verbal se pratique-t-il dans l'organisation?
- Pour parler d'un participant/animateur que nous ne connaissons pas, utilisons-nous «il» ou «elle» ou un langage inclusif («elle ou il», ou «il ou elle») ou évitons-nous les pronoms personnels?
- Les rôles ont-ils tendance à être automatiquement distribués en fonction des rôles de genre traditionnels?

Approche et analyse

- Quels présupposés et idées guident la façon dont notre organisation gère les questions de genre et d'égalité/inégalité?
- Avez-vous réfléchi à l'influence des relations sociales relativement au genre et au pouvoir sur votre organisation?

3.2.2 Intégration des questions de genre et égalité entre les sexes

Quel est le lien entre intégration et politique?

Il est important de noter que l'intégration des questions de genre vient compléter les «traditionnelles» politiques d'égalité entre les sexes, plutôt que s'y substituer. Il s'agit de deux stratégies différentes pour obtenir le même objectif.

La principale différence entre l'intégration et les politiques spécifiques d'équité entre les sexes réside dans les acteurs impliqués et les mesures choisies. Les politiques d'égalité s'attaquent aux problèmes spécifiques résultant de l'inégalité entre hommes et femmes et sont déployées au niveau d'un pays ou d'une organisation. Au niveau européen, les lois destinées à protéger l'égalité des chances en matière d'emploi en sont un exemple.

La démarche d'intégration, en revanche, ne peut s'envisager que lorsque existe déjà une politique. Il s'agit alors de chausser les lunettes DG (dimension du genre) pour examiner le fonctionnement de cette politique et la façon dont ses objectifs pourraient être promus par la réorganisation et le changement. De ce point de vue, la politique est un outil spécifique dans un contexte élargi.

L'intégration est une stratégie fondamentale. Sa mise en œuvre peut prendre du temps, mais elle possède un potentiel de changement pérenne. Les formes «traditionnelles» de politique pour la parité peuvent certes produire des résultats plus rapidement, mais elles se limitent généralement à des domaines d'action bien circonscrits. L'intégration des questions de genre s'appuie sur les connaissances et les leçons tirées des expériences de ces politiques. Pour autant, elle ne peut fonctionner de façon optimale dans les cadres juridiques et institutionnels des politiques égalitaires traditionnelles, pas plus qu'elle ne peut être aussi directe et ciblée que celles-ci. L'intégration et les politiques d'égalité spécifiques ne sont pas seulement des stratégies jumelées et complémentaires; elles sont indissociables.

3.2.3 Lignes directrices et instruments pour l'intégration des questions de genre

Que puis-je faire concrètement pour intégrer les questions de genre?

Stratégies et politiques

Un document d'orientation contient (a) des déclarations de principe concernant l'égalité entre les sexes, (b) des dispositions spécifiques le cas échéant, et le processus pour assurer leur suivi et (c) des recommandations sur la façon de protéger la parité.

Rédiger un avant-projet des stratégies et des politiques d'équité entre les sexes avant leur mise en œuvre peut s'avérer important. En effet, celles-ci doivent reposer sur une analyse collective de la situation au sein de l'organisation ou du club, et des moyens de la modifier. Dans des environnements participatifs, de tels processus/documents doivent être dynamiques et ouverts à la consultation et à la révision. Un tel document peut contenir des suggestions de mesures à prendre pour promouvoir l'égalité, comme: la mise en œuvre de manifestations de sensibilisation, le mode d'élection des membres du bureau et du comité, ainsi qu'une révision des activités et des ressources employées et produites par l'organisation. Enfin, il est important que toute stratégie fasse l'objet d'une évaluation périodique.

Sensibilisation

Le processus de sensibilisation, sous quelque forme que ce soit, doit porter sur les attitudes et les connaissances des individus. Même si face au sexisme, à la discrimination et à la violence de genre, informer ne peut suffire, il est crucial de transmettre des informations fiables et pertinentes et de favoriser la prise en compte des diverses perspectives sur ces questions. Si, de l'avis des opposants à l'intégration des questions de genre, la «sensibilisation» génère des problèmes inutiles, les femmes habituées à être traitées de façon

discriminatoire risquent pourtant de ne pas identifier la discrimination. De la même façon, faute de connaissances, les hommes peuvent se sentir mal à l'aise face aux normes masculines dominantes et penser que quelque chose ne vas chez eux. Parler de genre peut aider les individus à sortir de rôles restrictifs et à se définir véritablement à leurs propres yeux. Sensibiliser à la violence et à la discrimination peut inciter à l'action les individus, mais également les organisations et les hommes politiques. Les campagnes, les projets, les sessions de formation, les manifestations et les commissions spéciales sont autant d'instruments pour opérer la sensibilisation.

Les quotas par sexe

Assurer en amont des pourcentages équilibrés d'hommes et de femme est une pratique basée sur la croyance qu'une approche préventive convient mieux dès lors que certaines dispositions sont nécessaires pour promouvoir l'égalité de traitement. Selon ce principe, pour la composition du bureau d'une organisation, il peut être prévu de fixer une limite supérieure à 60% d'hommes ou de femmes. Une autre démarche dans ce sens consiste à sélectionner les participants à une activité dans l'objectif d'une répartition équilibrée entre les sexes.

Intégration

La prise de conscience de l'égalité entre les sexes dans toutes les actions, activités et politiques d'une organisation est au cœur de la philosophie de l'intégration. Cela signifie qu'au lieu de se doter d'une instance spéciale chargée d'initier et de contrôler les questions de genre, l'intégration relève de la responsabilité collective. La sauvegarde de l'égalité est à ce prix.

Réflexion

Liste de contrôle pour procéder à l'intégration des questions de genre:[3]

- Une recherche appropriée: disposez-vous d'informations sur la situation de votre organisation? Disposez-vous de statistiques différenciées par sexe sur les membres, les membres du bureau, les représentants aux manifestations phares et les responsabilités organisationnelles?
- Légitimation: l'égalité entre les sexes est-elle à l'ordre du jour des instances dirigeantes de votre organisation?
- Définition de la stratégie: avez-vous conçu une stratégie pour votre travail? Englobera-t-elle des stages, des ateliers ou des séminaires? Est-il besoin de politiques spécifiques?
- Mise en œuvre transversale: le plan, le budget et l'évaluation de votre organisation intègrent-ils la perspective de l'égalité entre hommes et femmes? La conscience du genre concerne-t-elle l'ensemble des personnels et des membres du bureau et est-elle intégrée dans les activités?

3.2.4 L'intégration des questions de genre dans la formation

En tant que formateur, que puis-je faire? En quoi l'intégration des questions de genre influe-t-elle sur la formation?

Toute session de formation ou activité d'apprentissage se prête à une approche d'intégration des questions de genre, quel que soit le sujet traité. Que vous soyez responsable ou participant, vous observez et étudiez des modes de comportement entre hommes et femmes. Vous pouvez induire une prise de conscience de l'égale valeur des hommes et des femmes, mais aussi une remise en question des hypothèses et des normes par le biais de vos propres actes et comportements – et notamment en veillant au langage que vous utilisez, aux exemples que vous choisissez et aux modèles de rôle auxquels vous vous référez. En tant que responsable de jeunesse, vous avez un rôle important à jouer dans la promotion de l'égalité entre les sexes et, pour exercer votre rôle de façon démocratique, la connaissance et la conscience des questions de genre sont cruciales.

Le genre est une question transversale dans la formation. N'importe quelle session peut donc accorder une place de choix au genre. Par exemple: comment une campagne sur le terrain peut-elle impliquer ou toucher à la fois les garçons et les filles? Quelle est la dimension de genre d'un projet interculturel de jeunes? Comment un formateur engagé dans le travail de jeunesse euro-méditerranéen peut-il aborder les questions de genre? Quelle est la place du genre dans une campagne antiraciste? Comment appliquer une analyse du genre à la transformation des conflits? Cette forme d'approche confère de la visibilité à la dimension du genre sans la limiter à une session spécifique. Bien évidemment, toutes les activités comportent une dimension de genre, mais en l'ignorant dans la planification et la mise en œuvre, vous risquez de marginaliser une partie de votre groupe cible, de renforcer les stéréotypes ou simplement de manquer l'opportunité d'aborder un aspect central des droits de l'homme et de la participation.

Dans une session de formation, il est rarement nécessaire d'organiser des sessions non mixtes en guise de stratégie d'intégration, à moins que la question importe réellement et/ou que le contexte culturel ne le suggère fortement. Plus généralement, l'idée est de privilégier la diversité des méthodes et des activités ainsi que des informations qui rassemblent, de manière à générer un sentiment d'inclusion tant chez les hommes que chez les femmes..

Réflexion

Questions d'orientation pour l'intégration des questions de genre et la formation:

- Une politique pour l'équilibre entre les genres est-elle appliquée dans les équipes de formation? Comment a-t-elle été développée et mise en œuvre? Cette politique s'applique-t-elle aux invités, comme les conférenciers ou les responsables d'atelier?
- Le genre est-il au cœur des discussions de l'équipe concernant son travail et ses activités pédagogiques?
- L'équilibre entre les sexes est-il un critère pour le choix des participants? Pour quelles raisons?
- Les méthodes et les méthodologies facilitent-elles une égale participation?
- Les sessions et les approches abordent-elles spécifiquement les questions du genre et de l'égalité? Si non, pourquoi?

Le genre est un aspect transversal de toute thématique importante dans la formation au travail de jeunesse en Europe. De toute évidence, le genre pourrait être une dimension, voire l'axe central, d'une **formation à l'éducation aux droits de l'homme**. La discrimination et l'inégalité de traitement basées sur le sexe constituent des violations des droits de l'homme. Par conséquent, l'ensemble des droits de l'homme doit être abordé en relation avec le genre. Les formateurs conscients de cette transversalité peuvent, par exemple, introduire la perspective de genre au moyen de questions ciblées au moment du débriefing. De la même façon, dans la formation à la **planification et à la gestion de projets**, il est possible d'analyser comment un projet donné peut s'appliquer aux jeunes femmes et aux jeunes hommes et les affecter; en matière de projets, une analyse préalable des besoins peut également figurer une prise en compte du genre.

Sachant que les rôles de genre nous touchent dans nos vies personnelles, vous ressentirez peut-être le besoin de prendre plus de temps pour instaurer une sécurité émotionnelle au sein du groupe et vous assurer qu'il existe des règles communes acceptées par tous. Pour les formateurs que vous êtes, il importe que vous échangiez vos idées et sentiments personnels sur le sujet. Par ailleurs, vous devez savoir ce qui vous pousse hors de votre rôle et comment gérer ce cas de figure.

3.2.5 Ethique et compétences dans la formation aux questions de genre

De quoi dois-je être conscient lorsque je forme aux questions de genre et à la violence de genre?

Toute activité de formation qui réunit des individus est concernée par des considérations éthiques, qui vont être renforcées lorsque se posent des questions d'identité et de pouvoir. Pour les formateurs, une première considération éthique consiste à partager entre eux leurs idées et sentiments personnels, et à prendre conscience des émotions et croyances attachées à tout sujet abordé. Travailler à cette prise de conscience est une première étape dans l'objectif d'instaurer de bonnes conditions de sécurité pour le processus de groupe.

Les aspects ci-après sont également importants:

- Discrétion: les questions de genre et d'identité, et plus particulièrement de violence de genre, peuvent être très intimes. Si, dans un stage de formation, les expériences des participants sont mises à profit, veillez à assurer la sécurité et le respect de la vie privée de chacun.
- Humour: faire appel à l'humour est souvent un bon moyen de soulager les tensions ou de sortir d'une impasse dans une discussion. L'humour peut également être très efficace dans une discussion sur le genre. Cependant, quantité de plaisanteries sur le sujet sont sexistes ou discriminatoires. Réfléchissez à deux fois à l'humour que vous allez utiliser et à la façon dont vous allez réagir aux blagues sexistes par rapport à ce que vous savez du groupe.
- Responsabilité: il est important de savoir que des discussions et des réflexions générales peuvent soulever des questions personnelles qui vont dépasser la compétence du formateur ou la portée du stage de formation. Par exemple, les violences de genre sont souvent considérées comme des actes criminels. Vous et votre organisation devez donc avoir défini une politique pour le signalement de ces cas à la police et ou aux parents.

Ces considérations éthiques soulèvent une question plus vaste sur la nature des compétences que les éducateurs et les animateurs de jeunesse doivent acquérir. Comme l'examine le chapitre 1, notre identité "genrée" et la socialisation sont les vecteurs puissants de la majorité de nos opinions dominantes au sujet de notre sens du moi et de nos rôles dans la société. A quel point l'individu "a le sentiment d'être" à l'image de son sexe, ou en conformité avec ce que l'on attend de lui par rapport à son sexe, est propre à chacun. Mais personne n'échappe à la question du sexe et du genre. Partant, chacun de nous possède une expérience et probablement une opinion sur diverses questions liées au genre. Nous sommes tous libres de nous engager dans des débats, d'organiser des activités ou de rédiger des articles sur la question. Mais ce que nous devons savoir, en tant que travailleurs et formateurs de jeunesse, est que le genre est un domaine de compétence bien documenté, qui a fait l'objet d'amples études et recherches. Dans les disciplines académiques comme la sociologie, l'anthropologie, les droits de l'homme, la biologie et la médecine, des domaines spécifiques ou intégrés de l'analyse du sexe et du genre ont vu le jour. De nombreuses universités se sont dotées d'un institut sur les études de genre. La théorie féministe est à la fois un discours populaire et un champ de recherche. Les ONG et les institutions locales et internationales conduisent des recherches approfondies sur l'égalité entre les sexes et la violence de genre. Partant, si vous voulez travailler sérieusement sur les questions de genre, vous devez procéder à des recherches préalables et savoir quand vous référer aux diverses expertises ou expériences. Le fait que nous soyons tous "genrés", autrement dit marqués par le genre, ne signifie pas que le genre n'est qu'une question d'opinion.

Réflexion

Les points ci-après offrent quelques pistes de réflexion à propos du travail sur le genre et avec les jeunes:

- Régulièrement, examinez votre opinion à la loupe pour la reconsidérer.
- Recherchez et étudiez toute documentation sur le sujet qui vous intéresse, qui remet en question ou contredit vos découvertes et/ou vos opinions. Le genre est une thématique très sujette à controverse!
- Comparez les diverses normes de genre selon les contextes.
- Informez-vous sur la législation relative à la parité des sexes dans votre pays, ainsi que sur les déclarations et les traités internationaux qui promeuvent l'égalité entre hommes et femmes.
- Ouvrez la discussion sur le genre avec des collègues et des amis. Que pensent-ils des problèmes que vous avez affrontés?
- Ecoutez autour de vous la façon dont on parle des hommes, des femmes et des rôles de genre.
- Observez votre propre comportement à l'égard des petits garçons et des petites filles, des adolescents et des adolescentes, et des adultes, hommes et femmes; ressentez-vous des sentiments différents ou vous comportez-vous différemment? Pourquoi?
- Chaussez vos lunettes DG pour lire votre journal; comment sont présentées les personnes sur les photos et comment sont-elles décrites dans les articles? Qui commente? Dans quelles rubriques du journal voyez-vous des femmes et dans lesquelles voyez-vous des hommes?

Contrer les techniques de domination

Comment se manifestent les relations de pouvoir? Quelles stratégies certains individus utilisent-ils pour dominer les autres?

Dans la formation, et dans le contexte des organisations, il faut examiner comment les relations de pouvoir et les normes de genre sont maintenues. Pour mettre en évidence et analyser comment les relations entre les sexes sont liées au pouvoir, la psychologue sociale norvégienne Berit Ås a développé une analyse des techniques de domination, comme suit:

1. Rendre l'autre invisible: si personne ne vous écoute, vous allez naturellement vous arrêter de parler. La marginalisation peut résulter d'actions individuelles, mais un environnement dans lequel il est difficile de se faire entendre produira le même résultat.
2. Rendre l'autre ridicule: le ridicule peut être véhiculé au moyen de commentaires, d'insultes et de plaisanteries, ou par une communication non verbale qui fait allusion à l'impuissance de l'autre. Il est courant d'utiliser cette dynamique pour éviter d'être soi-même le sujet des moqueries.
3. Faire de la rétention d'informations: les personnes en possession d'informations essentielles peuvent exercer pouvoir et influence. Si l'information n'est pas partagée de façon égale entre les personnes dans la même position ou situation, ou si les décisions sont prises sans la participation de l'ensemble des personnes concernées, il y a inégalité de pouvoir. Des questions importantes peuvent être

abordées au sein de groupes informels, des décisions peuvent avoir déjà été prises informellement avant que les instances officielles ne se rencontrent.

4. Infliger la double punition: la double punition signifie que, quoi que vous fassiez, vous avez tort. Une jeune fille qui participe peu aux discussions va être jugée passive, ennuyeuse et peu encline à la prise de responsabilité. En revanche, si elle participe activement et sur tous les fronts, on va dire d'elle qu'elle est envahissante. Un garçon qui ne veut pas jouer au football va se faire traiter de poule mouillée. Mais, si le jour suivant, il décide de rejoindre l'équipe, on va lui reprocher d'avoir cédé à la pression du groupe.
5. Accabler l'autre de honte et de culpabilité: éveiller chez l'autre des sentiments de honte et de culpabilité est un puissant outil de pression, comme laisser entendre qu'un garçon est efféminée ou pas très masculin. Les familles qui exercent un contrôle excessif sur les habitudes de leurs enfants peuvent éveiller chez ces derniers la honte et la culpabilité de provoquer le désordre dans la famille s'ils n'obéissent pas. De la même façon, dans les environnements où les jeunes se retrouvent, certains se voient reprocher de ne pas participer, de ne pas rire à une plaisanterie, etc.
6. Pratiquer l'objectification: l'objectification fait principalement référence aux images sexistes qui circulent dans les médias populaires. Mais les femmes et les hommes peuvent aussi être traités «à la manière d'objet» dans les organisations, lorsque seule leur apparence physique semble compter et que leur participation «symbolique» n'est en rien la reconnaissance de leurs mérites.
7. Faire subir des violences et menacer de violences: la peur de faire l'objet de violences est un puissant facteur qui réduit la liberté de mouvement et d'action. Par exemple, devoir prendre un chemin plus long pour rentrer à la maison pour éviter la violence, ou ne pas oser sortir le soir à cause de la violence potentielle, sont les réalités quotidiennes de beaucoup de jeunes.

3.3 Prendre des mesures contre la violence basée sur le genre

Cette section examine comment agir et se mobiliser contre les différentes formes de violence de genre.

La façon dont vous allez vous mobiliser contre la violence basée sur le genre (GBV) va dépendre de votre groupe cible et des objectifs spécifiques que vous vous êtes fixés. Votre objectif est d'atteindre les responsables politiques dans le but de les exhorter à concevoir un cadre juridique pour protéger les victimes de la violence? De former les travailleurs de jeunesse à la sensibilisation sur cette question? Dans le premier cas, l'exercice de pressions politiques peut être la meilleure façon d'agir tandis que, dans le second cas, une action de formation sera la méthode la plus appropriée. Pour se mobiliser contre cette forme de violence, deux actions sont envisageables, à savoir monter un projet ou organiser une

session de formation. Voyez certains exercices dans le prochain chapitre qui vous aideront à identifier des méthodes pratiques pour agir contre la GBV.

3.3.1 Evaluer si certaines formes de GBV sont présentes au sein de votre organisation ou groupe

Comment savoir si une personne avec qui je travaille est victime de violence de genre? Dois-je réagir d'une façon ou d'une autre?

En tant qu'animateur de jeunesse, c'est une forme d'action préventive que vous pouvez envisager car, au sein de tout groupe, il y a potentiellement des victimes et des rescapés de la violence de genre. Etablir l'existence d'incidents de GBV dans votre organisation est crucial pour collecter les informations appropriées. Qui plus est, exercer une surveillance de ces incidents dans votre organisation (ou rencontrés par des membres de votre organisation) est essentiel en vue d'élaborer une réponse aux victimes et aux auteurs des violences. Cela implique dans une grande mesure d'évaluer le climat dans lequel les individus interagissent au sein de votre organisation.

Si, au sein d'un groupe ou d'une organisation, certains problèmes exigent d'être mis à plat, il convient de concevoir des stratégies efficaces d'intervention en direction des auteurs, des victimes et des rescapés de la violence. Il est important que ces stratégies soient fortement participatives et que les membres du groupe soient au cœur du processus. Le travail de jeunesse a les moyens de réellement faire la différence et, à cet égard, la structure unique formée de votre groupe de jeunes doit aussi faire l'objet d'un examen critique: offrez-vous un environnement sûr aux membres de votre groupe? Enfin, sachant que la violence de genre peut parfois s'exprimer au travers d'actes criminels, vous devez être conscient des limites de votre intervention et savoir à quel moment il est un pertinent de faire appel à des spécialistes d'autres ONG ou à des services compétents, voire à la police.

3.3.2 Les groupes de jeunes et le travail au sein de formations plus larges

Incombe-t-il particulièrement aux animateurs de s'attaquer à la violence basée sur le genre?

Pour les travailleurs de jeunesse, il est très clairement nécessaire de travailler sur ces problèmes et d'intervenir lorsqu'ils ont connaissance d'actes de GBV ou y sont confrontés. Il s'agit alors tant de *prévention* que de *réaction*. Cependant, les groupes de jeunes n'ont pas à agir seuls. Ils peuvent faire appel à l'expertise spécifique d'autres organisations ou se joindre aux campagnes mises en œuvre. La démarche est particulièrement importante dans l'objectif de fournir aux victimes le soutien approprié: grâce à des alliances avec des organisations travaillant dans les secteurs de la santé et de la protection sociale, par exemple, il est possible d'orienter les victimes de la violence de genre vers des experts.

Le type de travail que les groupes de jeunes vont pouvoir entreprendre va également dépendre du contexte sociopolitique et juridique de votre pays, qui définit la portée et les chances de réussite de votre projet ou action. Par exemple:

- La violence basée sur le genre est-elle largement reconnue au plan social et politique comme un problème?
- Existe-t-il dans votre pays une législation qui protège les victimes de la violence de genre et qui en punit les auteurs?
- Ces lois sont-elles appliquées avec succès? Quels sont les mécanismes d'application et qui collecte les données?

Dans de nombreux pays, il est regrettable que les auteurs de certaines formes de violence soient la police ou les institutions de l'État, qui sont par ailleurs souvent en charge de la collecte de données; cette situation peut décourager les victimes de signaler les violences subies. Il est donc crucial que vous vous familiarisiez avec les aspects juridiques propres à votre pays.

Les organisations et les réseaux de jeunes sont probablement enclins à se concentrer sur des activités plus spécifiques à leur groupe cible, comme rendre une affaire publique dans les médias locaux ou nationaux, organiser une audition pour des jeunes et inviter des responsables politiques, ou encore organiser des séminaires et des projets.[17]

Le projet de sensibilisation à l'initiative de l'organisation hongroise NANE, intitulé *Silent Witness*, rencontre beaucoup de succès.[18]

---

[17] Pour une description plus complète de la méthodologie du projet, veuillez consulter le T-Kit sur la gestion de projets, accessible en ligne à l'adresse: www.training-youth.net

[18] Pour plus d'informations, rendez-vous à l'adresse: www.nane.hu

Exposition «Silent Witness»: NANE, Association pour les droits de la femme, Budapest, Hongrie

En 1990, des artistes et des écrivaines, bouleversées par l'augmentation du nombre de femmes du Minnesota assassinées par leurs partenaires ou connaissances, ont formé un groupe ad hoc. De son association à plusieurs autres organisations de femmes est né le projet Arts Action Against Domestic Violence. Conscientes de l'urgence d'agir pour dénoncer l'escalade de la violence domestique dans leur Etat, ces femmes ont décidé de rendre hommage aux 26 femmes décédées en 1990 des suites de la violence domestique. Après une mûre réflexion, elles ont choisi de créer 26 statues en bois, chacune portant le nom d'une des femmes qui avait vécu et travaillé, avait eu des voisins, des amis, une famille et des enfants, et dont la vie avait pris fin violemment sous les coups d'un mari, ex-mari, partenaire ou connaissance. Une 27e silhouette représentait ces victimes qui ne figurent pas dans les statistiques, dont les meurtres n'ont pas été résolus ou ont été classés à tort comme «accidentels». Les organisatrices ont baptisé ces statues les «témoins silencieux». (Pour de plus amples informations, voir: www.silentwitness.net)

L'association NANE pour les droits de la femme a prolongé sa première action avec le projet «Silent Witness» il y a six ans. En 2002, NANE a monté une exposition de 40 silhouettes représentant approximativement le nombre de femmes tuées chaque jour par la violence domestique. Compte tenu du prix exorbitant de la publicité et des campagnes dans les médias, l'association voulait se servir de l'exposition pour attirer l'attention des médias sur l'histoire de ces femmes, la violence domestique et les problèmes associés.

Le projet a largement dépassé les attentes de NANE comme en témoigne l'engagement d'une grande diversité de médias qui, sinon, ne se seraient pas mobilisés: la marche de dénonciation «Silent Witness», le 25 novembre 2002 (à la veille de la Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'encontre des femmes), a été reprise dans la totalité des programmes diffusés en soirée. Le lendemain, toute la presse quotidienne a couvert l'événement. Certains journaux en ont même profité pour accorder au sujet une couverture plus large dans leur édition du week-end suivant.

membres du bureau et est-elle intégrée dans les activités?

Notes pour le chapitre 3

(1) JämO. (2000) *XY XX JämOs handbok mot könsmobbning i skolan*. Stockholm: Jämställdhetsombudsmannen (p. 77)

(2) Kruse, A-M. in JämO. (2000) in *XX XY JämOs handbok mot könsmobbning i skolan*. Stockholm: Jämställdhetsombudsmannen (pp. 77-82)

(3) The Swedish National Board for Youth Affairs. (2003). *Shortcuts to Gender Equality (*adapted)

4. Exercices pour aborder avec les jeunes les questions de genre et la violence basée sur le genre

4.1 Travailler sur le genre et la violence de genre dans le cadre de l'éducation (non formelle) avec les jeunes

L'objectif de ce manuel est d'apporter des informations, des perspectives et des ressources pour renforcer et recentrer l'accent sur les activités éducatives et de jeunesse qui traitent du genre et de la violence de genre dans le cadre de l'éducation aux droits de l'homme.

Ce manuel ne présente pas spécifiquement de début ni de fin. Pour vous permettre de choisir les sections qui vous intéressent, nous vous recommandons donc fortement de le feuilleter intégralement pour en avoir une vision globale. Ensuite, lisez les chapitres théoriques précédents en rapport avec les questions que vous voulez aborder. Ces chapitres sont notamment consacrés aux concepts et aux définitions concernant le genre et la violence basée sur le genre. De plus, ils apportent des informations pertinentes pour se mobiliser contre la violence de genre et les violations des droits de l'homme en relation avec le genre.

Comme souligné dans l'introduction, la lecture de ce manuel et la réflexion sur son utilisation dans votre travail avec les jeunes doivent aller de pair avec la prise en compte des questions de responsabilité, d'éthique et de sensibilité:

- Ce manuel n'exige aucune expertise particulière de la part de ses lecteurs. Mais il part du principe que, si le genre concerne chacun d'entre nous, il n'est pas pour autant facile d'explorer avec les jeunes les questions qu'il soulève dans le respect de l'éthique et dans de bonnes conditions de sécurité. Des réflexions, des approches et des méthodologies spécifiques sont nécessaires pour la formation, de même que du doigté, pour gérer les révélations que les participants pourraient faire dans ce contexte.
- Le travail sur les questions de genre – comme d'autres thématiques de l'éducation aux droits de l'homme – est une affaire de compétences. En premier lieu, les activistes doivent de leur côté réfléchir aux attitudes, croyances, connaissances et comportements qu'ils vont amener dans leur travail avec les jeunes en général et concernant les questions de genre en particulier.
- Comme pour Repères[19], il n'est pas nécessaire de lire le manuel dans son intégralité pour pouvoir l'utiliser. Ce que vous choisirez de lire (pour y réfléchir) avant de passer aux exercices sera déterminé par votre compétence sur la question, vos capacités, votre propre réflexion et les besoins de votre groupe. Mais il va sans dire qu'avant d'utiliser ce manuel et les exercices qu'il propose, vous devez réfléchir sur vos compétences.

[19] www.coe.int/compass

- Ce manuel invite ses lecteurs à jouer le rôle d'interprètes, pas pour traduire le manuel dans d'autres langues mais pour l'adapter à d'autres réalités. Il vous faudra par exemple compléter les informations fournies par d'autres, tirées de vos réalités nationales, institutions et ONG. Qui plus est, il est important que vous décidiez quelles perspectives ne correspondent pas à vos expériences et au contexte de votre travail de jeunesse pour les adapter voire les remplacer par des exemples, des idées et des explications plus appropriés.
- Enfin, aborder le genre, le sexe, la violence liée au genre et les diverses questions corrélées est un aspect essentiel de tout travail de jeunesse, car ce sont des questions qui concernent tous les jeunes, leur vie et le monde dans lequel ils vivent. C'est pourquoi l'approche choisie pour les aborder doit permettre aux jeunes de conduire eux-mêmes l'exploration.

4.2 L'éducation aux droits de l'homme – une approche éducative

Avant d'utiliser les activités proposées dans ce chapitre, il est important de comprendre l'approche éducative sur laquelle le manuel et ses exercices ont été développés, à savoir l'éducation aux droits de l'homme. L'approche sous-jacente de l'éducation aux droits de l'homme est identique à celle présentée dans Repères, et pour ceux des lecteurs les moins familiarisés avec Repères, suivent quelques remarques utiles.

L'éducation aux droits de l'homme, c'est une éducation pour le changement, tant individuel que social. Il s'agit de renforcer les compétences des jeunes afin d'en faire des citoyens actifs, qui participent aux côtés de leurs communautés à la promotion et à la protection des droits de l'homme. Le processus éducatif mis en œuvre cible l'acquisition de connaissances, de compétences, de valeurs et d'attitudes appropriées pour pouvoir agir positivement au nom des droits de l'homme, en particulier en relation avec les questions de genre et la violence de genre.

L'éducation aux droits de l'homme peut donc se définir comme:

- "... les activités et programmes éducatifs visant à promouvoir l'égale dignité des êtres humains, parallèlement à d'autres programmes, tels ceux conçus pour promouvoir l'apprentissage interculturel, la participation et l'émancipation des minorités."[20]

Selon ce processus, nous:

- démarrons avec ce que les participants savent déjà, avec leurs opinions et leurs expériences pour, sur cette base, leur permettre de partir ensemble en quête de nouvelles idées et expériences;

---

[20] Définition officielle proposée par le Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe

- encourageons les jeunes à participer aux discussions et à tirer des enseignements de leurs expériences respectives;
- encourageons les individus à traduire leur apprentissage en actes simples mais efficaces, qui démontrent leur rejet de l'injustice, des inégalités et des violations des droits de l'homme.

4.2.1 Les connaissances, capacités, attitudes et valeurs qui sous-tendent l'éducation aux droits de l'homme

Pour que les jeunes puissent œuvrer efficacement à la défense des droits de l'homme et à une meilleure compréhension des questions corrélées, ils ont besoin de connaissances et de capacités spécifiques. Ils doivent aussi, parallèlement, développer les attitudes et les valeurs appropriées. En termes de connaissances, les jeunes doivent comprendre les principaux concepts et l'évolution historique des droits de l'homme, de même que les normes exigées par les principaux instruments et mécanismes de protection des droits de l'homme. Cela implique de connaître ses propres droits et leur interaction avec les droits d'autrui, de même que de savoir défendre ses propres droits et ceux d'autrui. En termes de capacités, les jeunes doivent savoir communiquer au sujet des droits de l'homme et les promouvoir, tant en public qu'en privé, évaluer de manière critique la situation au plan des droits de l'homme et réfléchir à ce qui constitue une violation de ces droits, gérer les conflits et apprendre à les transformer de façon constructive et, enfin, assumer un rôle actif et constructif au sein de leurs communautés. Enfin, en termes d'attitudes et de valeurs, les jeunes doivent être engagés en faveur de la protection de la dignité humaine, développer empathie et solidarité à l'égard d'autrui et acquérir le sens de la justice et de la responsabilité concernant leurs propres actions et celles des autres.

Il est très important que les jeunes aient de solides connaissances en matière de droits de l'homme, de genre et de violence de genre, mais cela ne suffit pas pour garantir leur contribution constructive à la défense des droits de l'homme, en particulier ceux liés au genre.

Il est donc nécessaire que les jeunes aient une compréhension bien plus approfondie de l'évolution de ces droits pour les besoins des hommes et des raisons qui motivent leur protection. Par exemple, les jeunes sans expérience personnelle de la violence de genre peuvent estimer ne pas être concernés. Or, du point de vue des droits de l'homme, cette position est inacceptable. Les individus, partout dans le monde, ont la responsabilité de la protection des droits de l'homme d'autrui, y compris ceux liés au genre. Peu importe qu'il s'agisse du droit à la vie ou de la liberté de choisir son avenir reproductif. Au cœur des droits de l'homme, il y a des valeurs démocratiques, le respect et la tolérance. Les activités éducatives conçues pour aborder les droits de l'homme liés au genre doivent donc instaurer un environnement d'apprentissage respectueux de ces valeurs.

Les questions de droits de l'homme, y compris ceux liés aux genres, sont sujettes à controverse car il existe différents systèmes de valeurs, et donc des perceptions différentes des

droits et des responsabilités. Ces différences, qui nourrissent des conflits d'opinion, forment la base de notre travail éducatif.

Deux des objectifs fondamentaux de l'éducation aux droits de l'homme sont les suivants:

- apporter aux jeunes les capacités grâce auxquelles être conscients – sans nécessairement adopter – des points de vue différents sur un sujet;
- aider les jeunes à acquérir des capacités pour trouver des solutions mutuellement satisfaisantes aux problèmes.

Ce manuel et les activités qu'il propose reposent sur l'idée que les divergences d'opinion peuvent être exploitées constructivement au profit du processus d'apprentissage, à la condition que l'animateur se sente à l'aise pour aborder les conflits potentiels au sein du groupe. Comme avec de nombreuses activités éducatives non formelles, l'objectif n'est pas tant que l'ensemble du groupe soit d'accord avec un résultat donné, mais plutôt que chacun tire des enseignements du processus (exemple: écouter les autres, s'exprimer, respecter les différentes opinions, etc.).

4.2.2 L'apprentissage expérientiel – une base pour l'éducation aux droits de l'homme

Ces compétences, en particulier les capacités et les valeurs de communication, de réflexion critique, de militantisme, de tolérance et de respect, ne s'enseignent pas: elles s'acquièrent avec l'expérience. C'est pourquoi toutes les activités incluses dans ce chapitre promeuvent la coopération, la participation et l'apprentissage par le biais de l'expérience, en plus de traiter des questions sensibles autour du genre et de la violence de genre. Nous voulons encourager les jeunes à réfléchir, sentir et agir, et à s'engager corps et âme dans la défense des droits de l'homme liés au genre.

La coopération, l'expérience et la participation sont essentielles aux activités que nous proposons dans ce manuel. Le processus d'apprentissage fonctionne parce que les activités donnent aux jeunes participants la possibilité de coopérer, de vivre une expérience qu'ils peuvent analyser à la lumière des réalités qu'ils souhaiteraient changer et de contribuer activement à leur apprentissage. Ces activités exigent des participants investissement et engagement pour que l'expérience soit l'occasion d'apprendre avec leurs têtes bien sûr, mais également avec leurs cœurs et leurs mains. On appelle parfois ces activités des «jeux», parce qu'elles sont amusantes et que les participants y prennent part avec enthousiasme. Mais nous préférons parler d'»exercices», parce que ce terme exprime qu'il ne s'agit pas seulement d'un jeu; les activités en question ont été conçues à des fins éducatives.

Pour cette raison, les exercices proposés ont été conçus sur le principe du «cycle d'apprentissage expérientiel»[21]. Il ne suffit pas de simplement «faire» une activité (phase 1

[21] Pour de plus amples informations sur le cycle d'apprentissage expérientiel et sur les étapes d'apprentissage symbolisées par ses cinq phases, nous vous suggérons de consulter des références générales sur l'éducation non formelle et l'animation du travail de jeunesse: T-kit "Les principes essentiels de la formation" (www.training-youth.net) et Repères (www.coe.int/compass,) – «Le cycle d'apprentissage expérientiel», Kolb.

du cycle d'apprentissage). Il est essentiel de poursuivre le processus par un débriefing et une évaluation qui permettent aux participants de réfléchir à ce qui s'est passé (phase 2), d'évaluer leur expérience (phases 3 et 4) et de décider quoi faire ensuite (phase 5). Ainsi, les participants se retrouvent à la phase 1 du prochain cycle d'apprentissage. Dans un cadre scolaire, ces activités peuvent aider à faire tomber des barrières artificielles entre des sujets et servir de tremplin entre des questions présentant un intérêt dans l'objectif de promouvoir une approche plus globale d'une thématique. Dans un contexte éducatif non formel, ces activités peuvent éveiller l'intérêt sur certains sujets et, parce qu'elles promeuvent un apprentissage non didactique, elles sont souvent intrinsèquement mieux acceptées par les jeunes.

Les exercices ci-après offrent un cadre et une structure aux expériences du groupe, tout en vous permettant de travailler dans les limites de vos propres acquis et capacités (et de ceux des participants). Si elles sont intelligemment menées, ces activités sont un moyen efficace d'apprendre dans un cadre organisé autour d'objectifs prédéterminés.

4.2.3 La pratique de l'éducation aux droits de l'homme dans divers contextes

Dans cet ouvrage, nous avons choisi d'appeler «animateurs» tous ceux qui élaborent, présentent et coordonnent les activités. L'animateur permet à chaque participant de découvrir les connaissances que celui-ci a déjà acquises, l'encourage à développer son savoir et à explorer son potentiel personnel. L'animation consiste à créer les conditions de l'apprentissage, de l'expérimentation, de l'analyse et du développement. L'animateur partage, donne et reçoit tout à la fois. Il ne s'agit pas d'une personne se situant au-dessus des autres, d'un «expert» quelconque qui ne ferait que transmettre un savoir et des compétences. Vous jugerez peut-être utile de réfléchir à votre style et votre pratique personnels pour développer vos capacités d'animation, en particulier si vous n'avez pas encore l'habitude de traiter des questions relatives au genre ou à la violence de genre dans le travail éducatif que vous menez avec les jeunes.

Ce manuel et les activités qu'il propose peuvent s'adapter à des situations extrascolaires, des sessions de formation ou des séminaires, des camps d'été ou des chantiers, ou encore des clubs ou des groupes de jeunes qui se réunissent régulièrement. Ils peuvent également s'adapter au travail scolaire, en classe. L'ensemble proposé est également valable même si vous opérez essentiellement auprès d'adultes. Néanmoins, l'approche éducative et le type d'activités décrites dans ce manuel peuvent sembler plus faciles à appliquer dans le secteur non formel que dans le secteur formel. Mais nous pensons que les exercices peuvent être utiles dans l'un ou l'autre des deux secteurs, indifféremment.

4.3 Utiliser les exercices

4.3.1 Comment choisir un exercice

Ce chapitre regroupe des exercices pour la formation et l'animation qui couvrent différentes questions du genre et aspects de la violence liée au genre.

Certains de ces exercices seront similaires ou proches d'exercices que vous ou votre groupe connaissez déjà. Mais, d'une manière générale, ces exercices sont nouveaux ou adaptés d'autres expériences ou publications. A chaque fois qu'un exercice a été adapté et que la source est connue, celle-ci a été indiquée au début de l'activité.

Choisissez une activité qui convient à votre niveau et à celui de votre groupe, ainsi qu'au temps dont vous disposez. Lisez l'énoncé au moins deux fois et efforcez-vous d'imaginer les réactions de votre groupe ou les propos que pourront tenir certains. Assurez-vous d'avoir réuni les matériels nécessaires. Vérifiez également que vous disposez de suffisamment d'espace, notamment si les participants doivent se répartir en petits groupes de travail.

Nous nous permettons de signaler de nouveau que les instructions données pour chaque activité ne sont que des conseils d'orientation. Vous avez donc toute liberté d'adapter le matériel proposé à vos besoins propres. Car, de toute évidence, il est impossible de concevoir des activités susceptibles de correspondre exactement à toutes les situations existant en Europe. Nous vous invitons donc à les adapter. Vous pourrez, par exemple, vous fonder sur le principe de base de telle activité et utiliser la ou les méthodes proposées par telle autre. Toutes les activités sont présentées dans un format standard.

4.3.2 A propos de la présentation des activités



Niveau de complexité

Le niveau de complexité, gradué sur une échelle de 1 à 4, indique le niveau de compétence intellectuelle et émotionnelle globalement nécessaire à la participation et/ou l'importance du travail préparatoire requis, de même que le niveau de difficulté pour les participants et l'animateur. D'une manière générale, les deux facteurs vont de pair: autrement dit, les activités de niveau 1 demandent très peu de préparation et de compétences émotionnelles de la part des participants et de l'animateur, tandis que celles de niveau quatre en exigent beaucoup plus.

Niveau 1

Il s'agit d'activités brèves et simples, essentiellement utiles en guise de point de départ. Les activités permettant de mobiliser les énergies et de «rompre la glace» entre les participants en font partie. Néanmoins, ce type d'activités reste très efficace pour rapprocher les participants et faire en sorte qu'ils communiquent entre eux.

Niveau 2

Il s'agit là encore d'activités assez simples, visant à susciter un intérêt pour un sujet donné. Elles n'exigent pas de connaissance préalable des questions de droits de l'homme, ni de capacités très développées pour le travail individuel ou en groupe. Bon nombre d'activités se situant à ce niveau entendent permettre à chacun d'acquérir des capacités à la communication et au travail en groupe, mais aussi éveiller un intérêt général pour les droits de l'homme.

Niveau 3

Il s'agit d'activités demandant davantage de temps, destinées à développer beaucoup plus profondément la compréhension et la capacité d'analyse d'un thème donné. Ces activités exigent un niveau de compétence plus élevé pour la participation au débat et le travail en groupe.

Niveau 4

Il s'agit, là encore, d'activités s'échelonnant sur un temps plus long, exigeant de bonnes compétences pour le travail en groupe et le débat, une concentration et une coopération des participants, et un temps de préparation plus long. Ces activités sont également plus «globales», dans la mesure où elles permettent en principe une compréhension plus large et plus approfondie des questions abordées.

Aperçu et thèmes

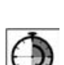
Sous ces intitulés, vous trouverez une brève présentation de la nature de l'activité concernée et des problèmes abordés, ainsi que tout thème traité dans le cadre de l'activité.

Taille



La taille du groupe indique le nombre de personnes nécessaires (minimum et maximum) pour pouvoir réaliser l'activité.

Durée



Il s'agit du temps, indiqué en minutes, nécessaire à la réalisation complète de l'activité, y compris les débats avant et après l'activité.

Objectifs

Il s'agit des objectifs d'apprentissage associés à l'exercice en termes de connaissances, de compétences, de comportements et de valeurs.

Matériels

Liste des équipements nécessaires à la réalisation de l'activité.

Préparation

Liste des tâches que l'animateur doit accomplir avant le début de l'activité.

Instructions

Ensemble de «directives» en vue de gérer l'activité.

Débriefing et évaluation

Cette section inclut des suggestions de questions pour aider l'animateur à conduire le débriefing et à évaluer l'activité (phases 1 à 4 du cycle d'apprentissage expérientiel).

Conseils pour les animateurs

Ce point inclut des lignes directrices, des éléments à connaître, en particulier pour le débriefing de l'activité, des informations sur des variantes éventuelles dans le déroulement de l'activité, ainsi que des informations de référence supplémentaires concernant l'activité, ou encore où trouver de plus amples informations sur les thèmes abordés par l'activité.

Suggestions de suivi

Sont réunis sous ce point des idées pour la suite des opérations, ainsi que des liens avec d'autres activités pertinentes pour traiter le sujet.

Idées d'action

Il s'agit de suggestions, en relation avec les problèmes et les thèmes abordés, pour des mesures concrètes à prendre pour la suite de l'activité.

A distribuer

Cette section inclut entre autres des cartes de rôle, l'exposé des actions à engager, une bibliographie complémentaire et des fiches pour les débats à distribuer aux participants dans le cadre de l'exercice.

4.3.3 Conseils pour l'animation des activités proposées dans le manuel

Comme expliqué précédemment, nous désignons par «animateurs» tous ceux (formateurs, enseignants, travailleurs de jeunesse, éducateurs pairs, jeunes bénévoles) qui se chargent de la préparation et de la gestion des exercices. Ce type de terminologie vise à souligner que le travail éducatif sur les thèmes du genre et de la violence de genre exige une approche démocratique et participative. Nous supposons que toutes ces personnes «animent» des groupes de jeunes, par exemple en classe, dans le cadre d'un club de jeunes, d'un cycle de formation, d'un camp de jeunesse ou encore d'un séminaire.

Vous trouverez ci-après des conseils généraux d'animation applicables à tout type de groupe, mais également des conseils spécifiques pour traiter les questions particulièrement sensibles abordées par ce manuel. Il existe de multiples approches de l'animation. Toutes exigent une sensibilité aux environnements des participants ainsi qu'à leur situation et besoins spécifiques. Toutes peuvent être adaptées à des circonstances particulières avec un

petit effort. Quoi qu'il en soit, l'animation de groupes sur les questions de genre, et plus encore la violence basée sur le genre, exige énormément de doigté.

Dans cette section, nous traitons également des spécificités de l'animation dans le contexte de formes particulières du travail de jeunesse adaptées aux questions traitées par ce manuel, comme le travail avec les jeunes garçons ou les jeunes filles, ou encore le travail en groupes non mixtes.

Encadrer des exercices sur des questions délicates comme la violence de genre

Les considérations éthiques sont inhérentes à toute activité éducative qui réunit des participants; ces considérations sont renforcées lorsque les questions d'identité et de pouvoir se posent, comme dans le cas de la plupart des activités sur le genre et la violence basée sur le genre. Avant d'entreprendre toute activité, nous vous suggérons fortement de lire la section 3.2.5 de ce manuel, intitulée «Ethique et compétences dans la formation aux questions de genre». Vous y trouverez des conseils précieux et des lignes directrices pour gérer ce sujet sensible de manière appropriée avec les participants. Nous vous suggérons également de prendre le temps de lire la section 1.2.3, qui vous aidera à replacer les considérations éthiques dans le contexte de la thématique plus vaste du genre.

En outre, plusieurs questions importantes exigent d'être prises en compte avant de commencer à travailler avec des groupes de jeunes sur la question du genre et la violence de genre, en particulier au moment de prendre des décisions quant au choix des exercices:

Le genre est une question politiquement sensible

Les questions et les problèmes liés au genre dans la société sont politiquement très sensibles. Des questions comme des droits égaux pour les personnes lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres (LGBT), ou les droits des jeunes femmes à choisir leur avenir reproductif, ont alimenté de vastes débats souvent virulents dans les sphères publiques et politiques entre personnes de diverses couleurs politiques et/ou de différents antécédents culturels et sociaux. Dans la sphère privée, les personnes en position d'autorité dans l'entourage des jeunes (parents, enseignants et animateurs de jeunesse professionnels, par exemple) peuvent s'opposer à ce que certaines questions (par exemple, le sexe) soient débattues ou soulevées dans le contexte du travail de jeunesse ou des activités récréatives. C'est une réalité dont vous devez être conscient avant de commencer à travailler sur ces questions avec les jeunes et au moment de choisir les exercices que vous souhaitez utiliser. Vous devez d'abord vous assurer que votre organisation vous soutient et que ses politiques et approches ne sont pas en contradiction avec le travail que vous voulez conduire.

Les différences culturelles comptent aussi

Au moment d'aborder les questions de genre et la violence de genre, les antécédents culturels des membres de votre groupe comptent pour le choix de votre approche et

des exercices. Dans certaines communautés, certaines questions liées au genre (comme le sexe, les relations amoureuses et la sexualité) sont taboues; elles ne doivent pas être abordées en public ou dans des cadres mélangeant filles et garçons. Pour les jeunes élevés dans de tels contextes, il peut être difficile de participer à des discussions ouvertes sur ces sujets, en particulier en présence de représentants de l'autre sexe. En outre, l'existence de la violence domestique et des abus sexuels est souvent niée dans les communautés traditionnelles (mais également dans les communautés modernes/laïques). Les conditions de la socialisation d'un participant vont donc en partie déterminer sa volonté ou sa résistance à s'engager dans les exercices proposés. Mais l'importance des antécédents culturels peut parfois être surestimée. Tous les jeunes issus de «communautés traditionnelles» n'auront pas forcément de difficultés face à ces questions. Le milieu social (par exemple, famille à revenus modestes et faible niveau d'instruction) peut parfois compter davantage que la religion. Mais le fait que les jeunes avec lesquels vous travaillez viennent de divers horizons culturels et sociaux, chacun avec son approche de ces questions, vous demande de prendre en considération la nature interculturelle du groupe dans la conception de votre programme éducatif et dans le choix des exercices.

Différents types de travail de jeunesse peuvent être utilisés à des fins différentes

Le travail éducatif sur la violence de genre et les questions corrélées peut s'effectuer dans le contexte de ce que l'on appelle le travail de jeunesse «général», mais on ne peut alors parler d'une éducation spécifique aux droits de l'homme sur la question du genre. Au premier chef, vous devez examiner vos raisons personnelles de traiter ces questions dans le contexte du travail de jeunesse général. Est-il pertinent et nécessaire de les aborder dans ce contexte? Pourquoi les jeunes avec qui vous travaillez ont-ils le désir ou le besoin de les aborder? Quels sont les objectifs éducatifs que vous visez en explorant ces questions? Avant de commencer, vous devez vous posez de telles questions. Les réponses que vous y apporterez vous amèneront à réfléchir au type de travail de jeunesse le plus adapté à vos objectifs.

A la réflexion, vous jugerez peut-être que des types de travail de jeunesse autres que le «général» se prêtent mieux au groupe et à ses besoins, et qu'il est plus approprié d'entreprendre une éducation aux droits de l'homme sur les questions de genre dans le contexte de groupes cibles spécifiques. Dans ce manuel, nous avons fait référence à trois groupes cibles spécifiques avec lesquels conduire ce type de travail: les groupes non mixtes, les personnes LGBT et les groupes mixtes. Il est important de réfléchir aux groupes que vous voulez former compte tenu de vos objectifs éducatifs au moment considéré. Par exemple, si vous désirez évoquer la sexualité féminine, vous pouvez envisager de démarrer avec des groupes non mixtes. Cela évitera de mettre les participants dans l'embarras parce qu'ils se sentent obligés d'aborder un sujet avec les représentants de l'autre sexe. Le chapitre 3 de ce manuel traite précisément de l'utilité des groupes non mixtes.

Enfin, même si vous avez choisi en toute conscience de vous lancer dans un travail de jeu-

nesse avec l'un ou l'autre groupe cible pour des raisons propres au contexte, n'oubliez pas que vous ne savez jamais véritablement «qui est dans la salle». Par exemple, si vous travaillez avec un groupe de filles, vous n'avez pas forcément connaissance des préférences sexuelles de chacune. Vous devez donc également prendre en compte que, dans le cadre de groupes mixtes et non mixtes, il existe toujours un minimum de diversité qui va venir enrayer la dynamique. Malheureusement, les opprimés et les marginalisés ne sont pas plus exempts de préjugés que les membres des classes privilégiées et de la majorité. L'essentiel est que chacun se sente à l'aise et respecté pour pouvoir s'engager pleinement dans l'exercice.

Des révélations peuvent être faites

Sachant que l'on ne peut jamais véritablement savoir «qui est dans la salle», force est également d'admettre qu'il n'existe aucune garantie qu'un participant n'a pas été victime de violence sexuelle, de maltraitance par un partenaire ou d'autres formes de violence basée sur le genre. Créer un espace dans lequel les participants peuvent, en toute sécurité, discuter de questions sensibles en relation avec le genre et la violence de genre est une condition préalable tout à fait cruciale. Cela étant, vous devez être préparé à l'éventualité que des participants qui se sentent en sécurité «révèlent» une expérience douloureuse de violence de genre. C'est une situation qui peut être difficile, tant pour la personne concernée, à savoir le participant à l'origine de la révélation, que le reste du groupe et l'animateur.

Pour un animateur, il est difficile de se préparer à une telle situation. Le participant concerné peut être très ému, tout comme les autres participants qui l'écoutent. Vous devez donc respecter les conseils suivants:

- Il est impératif de ne pas interrompre ou tenter d'interrompre le participant.
- Faites en sorte d'écouter le participant autant et aussi loin qu'il le souhaite.
- Un bon moyen de détendre l'atmosphère est d'inviter les participants à une pause et de leur proposer de sortir pour se rafraîchir.
- Accordez une attention particulière au participant concerné et veillez à ce qu'il ne reste pas seul, à moins qu'il ne le souhaite. Vous ou un autre membre de l'équipe en qui il a confiance peut l'accompagner dans une autre pièce pour qu'il se calme et se rafraîchisse. Il peut avoir besoin de se tenir à l'écart du groupe, voire de rester seul, un petit moment.
- Il peut être nécessaire, immédiatement ou plus tard, de revenir sur la révélation et de souligner le fait qu'elle a eu lieu au sein du groupe.
- Quoi que vous et votre équipe décidiez de faire, la décision doit être prise en consultation avec le participant concerné. Cela vaut aussi pour la façon dont la révélation doit être gérée au sein du groupe.

Enfin, concernant la révélation dans le contexte du travail de jeunesse, il ne s'agit pas seulement de gérer une dynamique de groupe enrayée ou une situation chargée au plan émotionnel. Lorsque un participant fait part d'une expérience qui constitue un crime (viol, abus

sexuels, blessures physiques graves), vous pouvez être obligé d'en informer les autorités compétentes (police, services sociaux, etc.). Vous devez donc être parfaitement informé de vos obligations légales en la matière. Au minimum, et nonobstant la confidentialité, vous devez rapporter l'histoire à votre supérieur (que ce soit le président de votre organisation, l'animateur de jeunesse responsable, votre supérieur hiérarchique ou encore votre employeur), afin de décider ensemble d'une éventuelle suite à donner. Bien sûr, dans de telles circonstances, vous devez tenir le participant pleinement informé et faire en sorte que votre action ne l'expose pas à un risque aggravé.

Conseils généraux d'animation et sources d'information

Au-delà des considérations précédentes, vous jugerez peut-être utile d'examiner quelques conseils généraux pour l'animation de différents types de travail de jeunesse. Repères[22] fournit un excellent exposé sur la façon d'animer les activités d'éducation aux droits de l'homme. Le T-Kit «Les principes essentiels de la formation»[23] fournit de plus amples informations sur la formation en général. En outre, la consultation des ouvrages ci-après, produits par d'autres organisations, est intéressante si vous désirez vous familiariser avec diverses approches de l'animation des activités sur les questions de genre et la violence basée sur le genre.

- "Shortcuts to Gender Equality: Methods and strategies regarding young people's leisure and associative activities", The Swedish National Board for Youth Affairs[24];
- "Empowering Young Women to Lead Change – A training manual", World Young Women's Christian Association (Union chrétienne de jeunes filles)[25];
- "Human Trafficking: Our Response – Manual for Peer Education", ASTRA[26];
- "Training Manual on Gender Based Violence", FEMNET[27].

Enfin, le manuel produit par la Coalition internationale pour la santé des femmes (International Women's Health Coalition, IWHC), intitulé «Positively Informed: Lesson Plans and Guidance for Sexuality Educators and Advocates»[28], contient une excellente section (Additional Resources) organisée autour des différents courants du travail éducatif sur les questions liées au genre (par exemple, l'éducation sexuelle ou encore les relations amoureuses). Il s'agit d'informations de référence particulièrement utiles sur des points spécifiques que pourraient aborder les jeunes autour des très complexes questions de genre.

---

22 www.coe.int/compass, pp. 43-71
23 www.training-youth.net/INTEGRATION/TY/Publications/tkits/tkit6/index.html
24 www.ungdomsstyrelsen.se
25 www.ywca.org
26 www.astra.org.yu/en/pdf/istrazivanje6.pdf
27 www.femnet.or.ke/documents/gbv.pdf
28 www.iwhc.org/resources/positivelyinformed

4.4 Liste des exercices

Attentes et exigences[29]

«Personne n'empêche une femme d'être une écrivaine, sculptrice ou généticienne de talent tant que, dans le même temps, elle réussit à être une bonne épouse, une bonne mère et une jolie femme, aimable, soignée et dépourvue d'agressivité.» Leslie M. McIntyre



Complexité	Niveau 1
Taille du groupe	15 à 30
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité fait appel à des techniques de réflexion pour aider les participants à comprendre les attentes et les exigences qui pèsent sur les filles/jeunes femmes et les garçons/jeunes hommes dans nos sociétés modernes. Elle permet une exploration plus approfondie du concept de genre.
Objectifs	Aider les participants à faire la différence entre les attentes de la société contemporaine eu égard aux filles et aux garçons, aux jeunes hommes et aux jeunes femmes.
Matériels	• 5 grandes feuilles (tableau de papier) • un grand mur • ruban de masquage • 1 marqueur pour chaque participant
Préparation	Accrochez au mur cinq feuilles. Sur chacune, inscrivez l'un des contextes typiques ci-après dans lesquels filles et garçons, jeunes hommes et jeunes femmes sont confrontés à des attentes: • l'école • la famille • les amis • la société • la vie intime Sur chacune des feuilles, tracez deux colonnes. La première colonne doit avoir pour titre "les garçons" ou "les jeunes hommes", la deuxième "les filles" ou "les jeunes femmes".

Instructions

Expliquez aux participants qu'ils vont devoir prendre quelques minutes pour réfléchir à ce que l'on attend/exige des filles et des garçons dans les différents contextes signalés sur les posters accrochés au mur. Pour réfléchir, ils peuvent arpenter la salle ou s'asseoir, mais cette réflexion doit être individuelle. Ensuite, ils devront noter leurs idées dans la colonne appropriée.

Après la phase de réflexion, répartissez les participants en cinq groupes. Chacun doit choisir un des tableaux pour discuter de ce qui y a été inscrit.

[29] Adapté d'un exercice conçu par "Intercultural Center, Foundation of Women's Forum, Suède"

Les questions ci-après devraient guider les participants dans leurs discussions:

- Quelles différences constatez-vous entre les attentes et les exigences qui pèsent sur les filles et les garçons, respectivement?
- Que souhaiteriez-vous changer?
- Comment pensez-vous que cela puisse être changé?

En plénière, chaque groupe rend ensuite compte brièvement des conclusions de sa discussion.

Débriefing et évaluation

Démarrez la discussion en analysant les conclusions du travail en groupes. Invitez les participants à faire part de leurs premières réactions à ces conclusions, à dire ce qu'ils ressentent, si quelque chose les a surpris et, le cas échéant, pour quelles raisons.

Poursuivez la discussion en vous aidant des questions suivantes:

- D'où proviennent ces attentes?
- Est-il possible pour les garçons et les filles, les jeunes hommes et les jeunes femmes, de satisfaire ces attentes?
- Qui promeut ces attentes?
- Comment nous-mêmes les encourageons-nous (consciemment ou inconsciemment)?
- Quels sont les effets de ces attentes sur les jeunes?
- Comment nous et notre organisation pouvons-nous contribuer positivement à changer la situation?

Conseils pour les animateurs

Même s'il s'agit d'une activité classique de réflexion et de discussion, son thème – les attentes de rôles relativement au genre – peut être particulièrement sujet à controverse. Car c'est aussi une question de perception. Cet exercice peut donc provoquer des désaccords, des attentes pouvant sembler tout à fait raisonnables à certains participants, mais complètement excessives à d'autres. Qui plus est, la façon dont ces attentes sont perçues tient à d'autres facteurs, et notamment les valeurs et la socialisation. Vous pouvez d'ailleurs axer la discussion sur ces questions corrélées.

Suggestions de suivi

Suggérez aux participants d'observer sur une durée plus longue (une semaine ou un mois) les attentes relativement au genre dans des situations réelles. Les résultats de leurs observations pourraient être comparés aux résultats d'une enquête conduite auprès de jeunes de genres différents dans des environnements concrets (par exemple, l'école) au sujet de leurs perceptions de ces attentes. Vous pouvez initier une discussion sur les similitudes et les différences entre les perceptions résultant de l'enquête et celles résultant de l'observation personnelle.

Idées d’action

Vous pouvez encourager les membres de votre groupe à débattre de ce qu’ils souhaiteraient changer dans ce domaine, et leur fournir la possibilité, au moyen éventuellement d’exercices, de monter des projets ou des actions en vue d’introduire des changements. Veillez à ce que garçons et filles participent sur un pied d’égalité et à ce que leurs idées bénéficient d’une même écoute.

Ecoutez attentivement!

«Est-ce que quelqu'un écoute?»



Complexité	Niveau 1
Taille du groupe	6-30
Durée	60 minutes
Aperçu	Le sentiment d'être ignoré est souvent évoqué dans les discussions sur le genre. Un exercice axé sur la communication peut permettre d'aborder la question problématique de l'exclusion basée sur le genre.
Objectifs	• Comprendre le processus d'exclusion basée sur le genre • Comprendre le rôle que peut jouer la communication dans l'exclusion
Matériels	Aucun
Préparation	Assurez-vous que vous êtes en mesure de fournir aux participants des exemples de ce type d'expériences ou histoires. Préparez un large espace vide dans lequel les participants, en groupes de deux, pourront travailler sans se laisser distraire.

Instructions

Invitez les participants à se mettre par deux. Un des participants doit réfléchir à une expérience ou à une histoire et la raconter. Pendant ce temps, l'autre doit tout faire pour montrer qu'il n'écoute pas, en parlant et en marchant sans arrêt. Au bout de deux à trois minutes, les participants doivent intervertir les rôles et répéter l'exercice. Après cela, la première personne doit répéter la même histoire. Cette fois, son partenaire doit l'écouter attentivement et le signaler au moyen d'expressions ou de sons indiquant qu'il est attentif (ex.: «Hum, hum…»). Au bout de deux à trois minutes, intervertissez à nouveau les rôles.

Débriefing et évaluation

Commencez par évoquer le processus et ce qu'ont ressenti les participants durant l'exercice. Les questions ci-après peuvent guider la discussion:

- Que ressent-on lorsqu'on est ignoré?
- Que ressent-on lorsqu'on ignore quelqu'un?
- Que ressent-on lorsque l'on est écouté?
- Que ressent-on lorsque l'on écoute attentivement?
- Quel était le meilleur rôle et pourquoi?

Poursuivez la discussion sur le rôle que peut jouer la communication dans le processus d'exclusion:

- Qu'entend-on par "écoute active"?
- Comment devenir un écoutant actif ?

- Que peut-on gagner d'une écoute active?
- Que peut-on faire lorsque l'on est ignoré?

En conclusion, explorez comment fonctionne l'exclusion sur la base du genre:

- Quel rôle joue le genre dans l'exclusion?
- Comment les mécanismes d'exclusion évoqués affectent-ils les jeunes dans leur environnement?
- Comment vous ou votre organisation pouvez-vous aider les jeunes à surmonter l'exclusion sur la base du genre?

Conseils pour les animateurs

Si cet exercice plutôt générique peut servir à explorer la communication et l'exclusion en relation à des questions autres que le genre, n'oubliez pas que vous ne l'utilisez que pour comprendre les processus d'exclusion. Lors du débriefing, essayez autant que possible d'encourager les participants à donner des exemples personnels d'exclusion basée sur le genre.

Suggestions de suivi

Au moyen des techniques de réflexion et de discussion, vous pouvez élaborer avec les participants des lignes directrices pour une communication inclusive et attentive à l'égalité entre les sexes, qu'ils pourront appliquer dans les contextes où ils rencontrent l'exclusion basée sur le genre. Si vous êtes intéressé par les questions d'exclusion sociale, nous vous suggérons de consulter le T-Kit sur l'inclusion sociale à l'adresse suivante: http://www.training-youth.net/site/publications/tkits.

Idées d'action

Appliquez au sein de votre groupe les lignes directrices pour une communication inclusive et attentive à l'égalité entre les sexes. Demandez au groupe de suivre ses progrès et d'évaluez les différences dans ses expériences de travail collectif. Initiez une discussion dans l'école de quartier et au sein de votre organisation au sujet de l'intégration de telles lignes directrices.

En quête de statut

«Beaucoup de femmes n'ont pas conscience de faire l'objet de discrimination; il n'y a pas de meilleure preuve de leur total conditionnement.» Kate Millet



Complexité	Niveau 1
Taille du groupe	6 à 30
Durée	60 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une activité de réflexion et d'établissement de priorités qui invite les participants à réfléchir au statut des filles dans la société, de même qu'aux questions plus larges de genre et d'égalité entre les sexes.
Objectifs	Comprendre le statut des filles dans la société contemporaine Comprendre les mécanismes sociaux par le biais desquels la société confère un statut particulier aux filles Identifier des moyens d'améliorer la condition féminine
Matériels	• tableau de papier • marqueurs • stylos • feuilles de papier blanc
Préparation	Cette activité n'exige pas particulièrement de préparation. Mais il est utile que l'animateur se familiarise avec certaines données factuelles sur la condition des filles et des jeunes femmes dans la société dans laquelle vivent les participants à l'exercice.

Instructions

Demandez aux participants de répondre à la question suivante:

- Qu'est-ce qui confère leur statut aux filles dans votre société?

Vous devez inscrire toutes les réponses sur un tableau mural ou de papier. Poursuivez la réflexion tant que les idées affluent, mais pas au-delà d'une vingtaine de minutes. Demandez ensuite aux participants de se mettre par deux et de classer les éléments cités par ordre d'importance, de 1 à 5 (1 pour le plus important, 5 pour le moins important). Donnez-leur 15 minutes pour cette tâche.

Demandez ensuite à chacune des paires de comparer sa liste avec le groupe le plus proche. Puis, en groupes de quatre, demandez aux participants de refaire le classement sur la base des deux listes précédentes. Donnez aux groupes 20 à 30 minutes.

Demandez aux groupes de quatre de présenter leur classement en plénière.

Débriefing et évaluation

Démarrez le débriefing en examinant les résultats de l'exercice de classement. Quelqu'un est-il surpris par ces résultats? Demandez aux participants si quelque chose leur semble particulièrement remarquable.

- Y a-t-il une différence entre la première et la deuxième liste?
- A votre avis, pourquoi cette différence?
- Que voudriez-vous changer concernant la condition des filles?
- Que sommes-nous en mesure de changer?
- Comment pouvons-nous changer les choses?
- Pourquoi les filles sont-elles touchées de manière disproportionnée par la violence basée sur le genre?
- Quels sont les instruments en place pour la protection des droits des filles?

Conseils pour les animateurs

Cet exercice pourrait être utilement complété par des informations et une discussion sur la Convention européenne des droits de l'homme et d'autres instruments pour leur protection, comme la Convention relative aux droits de l'enfant. Consultez Repères[30] pour vous procurer plus d'informations sur ces instruments ainsi que des conseils précieux sur le travail avec les techniques de classement, si vous n'avez jamais travaillé avec cette méthode auparavant.

Suggestions de suivi

En guise de suivi à cet exercice, il peut être pertinent d'élaborer des plans d'action, en groupe ou individuellement, pour l'amélioration du statut des filles/femmes.

Idées d'action

Si les participants manifestent un intérêt pour la condition des filles/jeunes femmes dans le monde, vous pouvez leur suggérer de lire les «World Youth Reports» publiés périodiquement par les Nations Unies – qu'ils trouveront en ligne à l'adresse : www.un.org/Youth. Votre groupe pourrait envisager, sur la base des informations collectées, d'organiser une campagne pour améliorer la position et la condition des jeunes femmes et des filles à l'échelle locale ou mondiale.

[30] www.coe.int/compass

Espaces et lieux

«En sécurité, mais à quel point?»

NIVEAU: 2





Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	10 à 30
Durée	40 à 60 minutes
Aperçu	Cet exercice s'intéresse à la sécurité des jeunes personnes lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres (LGBT) dans différentes situations et lieux au quotidien.
Objectifs	Sensibiliser les participants au fait que les jeunes personnes lesbiennes, gays, bisexuelles ou transgenres qui ne dissimulent pas leur orientation sexuelle peuvent se sentir en danger dans les lieux publics.
Matériels	• une grande salle vide permettant aux participants de se déplacer • trois grandes feuilles de papier de différentes couleurs portant les titres "PARFAITEMENT EN SECURITE", "EN DANGER" "et TRES EN DANGER".
Préparation	Préparez trois grandes feuilles de papier de différentes couleurs portant les titres "PARFAITEMENT EN SECURITE", "EN DANGER" "et "TRES EN DANGER". Accrochez les posters en les espaçant suffisamment sur un grand mur le long duquel les participants peuvent se déplacer. Le poster portant le titre "EN DANGER" doit être positionné entre les deux autres.

Instructions

Demandez aux participants d'imaginer que le mur est une échelle d'opinion géante matérialisée par les posters «Parfaitement en sécurité», «En danger» «et «Très en danger».

Demandez aux participants de réfléchir s'il est sans danger, pour les LGBT, de ne pas dissimuler leur orientation sexuelle dans les contextes ci-après:

- dans un bar accueillant les gays ou les lesbiennes;
- durant une discussion en classe;
- dans un concert de musique pop où le groupe chante des paroles homophobes;
- dans une conversation avec les parents;
- lors d'une discussion en classe durant laquelle sont formulées des remarques racistes, homophobes et xénophobes;
- dans une librairie pour gays et lesbiennes;
- sur le lieu de travail;
- dans un club de jeunes local d'une zone urbaine culturellement très diversifiée;
- lors de l'achat de préservatifs dans la pharmacie d'un village;
- lors d'une conférence ou d'une session de formation pour les jeunes ou, en dépit des bonnes intentions des organisateurs, certains participants font des remarques homophobes.

Pour mettre en lumière les différences d'opinion au sein du groupe, et pour poser les bases de la discussion, demandez aux participants de se déplacer le long de l'échelle pour occuper la position qui correspond le mieux à ce qu'ils pensent. Certains se placeront sur la partie de l'échelle "Très en danger", tandis que d'autres choisiront des positions moins extrêmes.

A ce stade, invitez les participants à justifier leur position en leur demandant si, à leur avis, il existe des lieux plus ou moins sûrs pour les LGBT «déclarés» (qui ne cachent pas leur orientation sexuelle). Vous pouvez à ce moment-là les encourager à une discussion plus ou moins approfondie au sujet de leurs perceptions. Veillez à ce qu'ils parlent en connaissance de cause ou fournissent des arguments pertinents et concrets. L'objectif est que chacun parle en son nom plutôt que d'expliquer pourquoi les autres participants ont tort – même si faire référence aux arguments des autres est tout à fait acceptable. Répétez la procédure pour plusieurs, voire l'ensemble des contextes listés. Décidez au préalable du temps que vous voulez consacrer à la discussion sur chacun des cas de figure (5 minutes? 10 minutes?). Cela vous donnera une indication du temps dont vous avez besoin pour l'exercice dans sa totalité.

Débriefing et évaluation

Cet exercice peut faire l'objet d'un compte rendu plus ou moins approfondi, axé sur diverses questions centrales. Selon le groupe avec lequel vous travaillez (sa composition et sa taille), le temps dont vous disposez et les objectifs que vous vous êtes fixés, vous pouvez décider de l'ampleur à donner au débriefing.

Ici, nous vous donnons un exemple de débriefing intermédiaire, qui offre plusieurs axes de discussion corrélés.

Invitez les participants à s'asseoir en cercle. Faites le tour du groupe pour réunir les premières impressions au sujet de l'exercice et de ses résultats. Une bonne entrée en matière est de leur demander s'ils sont surpris par les opinions qui se sont exprimées.

Vous pouvez poursuivre la discussion en l'orientant sur les différences de perception et en demandant aux participants, par exemple:

- A votre avis, pourquoi y a-t-il des différences de perception concernant la sécurité de ces différents lieux au quotidien pour les LGBT?
- Sur la base des résultats de cet exercice, quelles sont à votre avis les caractéristiques des lieux qui peuvent être considérés "peu sûrs" pour les LGBT?
- Sur la base des résultats de cet exercice, quelles sont à votre avis les caractéristiques des lieux qui peuvent être considérés "sûrs" pour les LGBT?
- Retrouvez-vous dans votre environnement local l'une de ces situations de sécurité/insécurité relative?
- Quels sont les dangers qui menacent les LGBT "déclarés" dans votre contexte local?
- A votre avis, que pourraient faire les acteurs responsables dans chacun des contextes pour aider les LGBT "déclarés" à se sentir en sécurité?

- Quelles précautions les jeunes LGBT peuvent-ils prendre pour améliorer leur propre sécurité?

Vous pouvez élargir la discussion en intégrant les différences ethniques, religieuses et culturelles au sein du mouvement LGBT. Par exemple, un homme transgenre ou une lesbienne noire seraient-ils plus vulnérables à un comportement intolérant et violent? Que signifie le racisme et la phobie des transgenres pour la sécurité des personnes LGBT?

Ces questions pourraient ouvrir un vaste débat sur le problème de la vulnérabilité à la violence de genre. Vous pouvez demander aux participants de réfléchir au sentiment de sécurité/d'insécurité ressenti par des représentantes féminines de minorités visibles lorsqu'elles entrent dans des lieux où les membres masculins de la majorité sont généralement les plus nombreux.

Conseils pour les animateurs

La liste des contextes proposés ici n'est pas exhaustive. Vous pouvez envisager de la revoir pour qu'elle reflète plus fidèlement la réalité des participants.

Pour le débriefing, il peut être utile que l'animateur ou le co-animateur notent les résultats obtenus pour chacun des contextes en un endroit visible de tous. Il s'agit de permettre aux participants de visualiser combien de contextes ont été jugés «sûrs», «peu sûrs», etc. Il peut également être judicieux de noter quelques-uns des arguments évoqués par les participants pour justifier leur position, au cas où vous décideriez d'approfondir la discussion.

Suggestions de suivi

Vous pouvez proposer l'activité «Quelle est votre position?» en utilisant des affirmations adaptées aux thèmes du genre et de la violence de genre, dans Repères[31], p. 235.

Idées d'action

Suggérez que les militants de votre organisation/groupe conduisent une analyse de l'»ouverture» de leur structure. Une façon simple peut être de procéder à une revue des politiques et des pratiques mises en œuvre pour vérifier si elles sont sûres ou pas, et si elles sont ouvertes et favorables aux jeunes LGBT – même si cela exige de votre part et de vos collègues une réelle largeur d'esprit à l'autocritique. Sinon, vous pouvez recourir à une méthode plus sophistiquée ou scientifique; il en existe plusieurs dans le domaine du genre, que vous trouverez sur Internet.

---

[31] www.coe.int/compass

NIVEAU: 3

GROUPE: 10-30

DURÉE: 120 MIN.

La confusion des genres

«Le genre n'est pas qu'une question de masculin ou de féminin, d'homme ou de femme. C'est quelque chose qui va bien au-delà, qu'il vous appartient de définir si vous le voulez, qui ne vous est pas imposé.»

Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	10 à 30
Durée	120 minutes
Aperçu	Cet exercice combine l'exploration analytique de concepts utilisés dans le débat sur le genre et une réflexion individuelle des participants sur leur propre genre. Il aborde aussi les questions de sexualité et d'orientation sexuelle.
Objectifs	• Inviter les participants à réfléchir à leur approche du genre en général et à leur propre genre en particulier • Montrer que le genre n'est pas qu'une "question de femmes", ni un sujet figé à aborder sous l'angle de la dichotomie masculin-féminin ou homme-femme • Définir le lien entre "orientation sexuelle" et "genre"
Matériels	• stylos et feuilles de papier • copies de vos notes pour vous et les participants • aides visuelles ou supports pour la présentation
Préparation	Brève introduction/présentation de la terminologie employée dans le débat sur le genre (sexe, genre, masculin, homme, féminin, femme, transgenre, intergenre, etc.). Pour des définitions et explications de ces termes, voir le chapitre 1 de ce manuel.

Instructions

- Demandez aux participants de noter sur un bout de papier, chacun de leur côté, la première chose qui leur vient à l'esprit à l'évocation du «genre». Ils doivent conserver ce bout de papier pour la suite de l'activité.
- Procédez à une brève présentation de la terminologie habituellement utilisée dans le débat sur le genre, dont des termes comme sexe, genre, homme, masculin, femme, féminin, transgenre et intergenre. En tant qu'animateur, votre rôle est de présenter plusieurs définitions pour chacun des termes afin de montrer qu'il n'en existe pas de définition «absolue» et définitive; ce ne sont que des définitions «possibles». Durant cette présentation, et lors de l'introduction de chaque nouveau terme, encouragez les participants à un débat critique sur les définitions proposées. S'ils sont peu bavards, posez-leur des questions et invitez-les à exprimer leur opinion sur ce qu'ils ont entendu.
- Répartissez les participants en petits groupes de cinq au plus. Donnez-leur 20 minutes de réflexion sur la signification des concepts. Les groupes peuvent être invités à en débattre sur la base des questions suivantes:

- Qu'est-ce que je ressens au sujet de ces termes?
- Comment est-ce que je me situe par rapport à ces concepts et aux définitions présentées?
- Suis-je d'accord avec les définitions proposées? Pourquoi oui? Pourquoi non?
- Puis-je m'identifier avec l'une des définitions suggérées? Pourquoi oui? Pourquoi non?

Demandez aux groupes de préparer un bref rapport oral résumant les conclusions de leurs discussions, qu'ils présenteront en plénière.

- Réunissez les groupes en plénière pour la présentation des rapports oraux. Faites en sorte d'octroyer à chacun le même temps de parole et, à la fin de chaque rapport, demandez aux participants s'ils ont besoin de clarifications. A ce stade, c'est aussi le moment d'aborder les problèmes qui se posent du fait des différences linguistiques.
- Demandez aux participants d'écrire à nouveau la première chose qui leur vient à l'esprit à propos du genre. Demandez-leur alors de comparer leurs réponses aux premières impressions notées sur le bout de papier qu'ils ont conservé.
- Lancez une discussion de débriefing sur les réactions des participants aux différences constatées entre leurs première et deuxième réponses.

Débriefing et évaluation

Demandez aux participants de s'asseoir en cercle sur le sol ou sur des chaises. Suivent des questions qui pourraient guider la discussion de débriefing:

- Pouvez-vous communiquer au groupe ce que vous avez écrit la première et la deuxième fois où vous avez été invités à noter ce qui vous venait spontanément à l'esprit au sujet du "genre"?
- A votre avis, pourquoi une différence est-elle apparue entre la première et la deuxième réponse?
- Le cas échéant, êtes-vous surpris par cette différence? Pourquoi?
- A votre avis, pourquoi les gens comprennent-ils différemment les termes associés à la notion de genre?
- Comment ces termes sont-ils présentés dans la sphère publique?
- De quelle façon le langage peut-il contribuer à la violence basée sur le genre?
- Le langage relatif au genre et la façon dont il est employé peuvent-ils contribuer à la discrimination?
- Dans quelle mesure y a-t-il un espace pour débattre des définitions des termes liés au genre dans votre environnement?
- A votre avis, dans quelle mesure les jeunes participent-ils à ces débats?
- Comment faire participer les jeunes à ces débats?

Invitez ensuite les participants à répondre à la série de questions ci-après:

- Qu'avez-vous appris durant cette activité?

- Comment vous êtes-vous sentis durant cette activité?
- Comment vous sentez-vous à présent, maintenant que l'activité est terminée?
- Que vous a apporté votre participation à cette activité?

Conseils pour les animateurs

Garder présent à l'esprit que les participants auront différentes perceptions et connaissances du sujet. Prenez en compte la confusion qui règnera autour de la terminologie, ainsi que les différences linguistiques, en particulier autour de la notion de transgenre. Tentez d'apporter des explications et des clarifications sans donner aux participants l'impression que ce que vous dites est «la vérité».

Suggestions de suivi

Envisagez la possibilité d'inviter un représentant d'une organisation locale qui travaille sur les questions de genre ou avec les personnes LGBT à venir parler du genre et de ses définitions. Les participants pourraient alors préparer des questions pour l'orateur invité, qui pourrait expliquer quelles sont les définitions des rôles de genre et la compréhension générale de ces termes dans son organisation et son travail.

Idées d'action

Si certains participants manifestent un intérêt pour la théorie sur les questions de genre, vous pouvez leur suggérer de consulter le chapitre 1 de ce manuel.

A DISTRIBUER

A la suite de votre exercice, vous pouvez envisager de distribuer aux participants des exemplaires de votre brève présentation de la terminologie et des concepts relatifs au genre.

La violence dans les médias



Complexité	Niveau 1
Taille du groupe	10 à 30
Durée	90 minutes
Aperçu	Cette activité fait appel à des techniques de recherche et d'observation pour aborder la problématique de l'utilisation de la violence par les médias
Objectifs	• Confronter les participants à l'utilisation manifeste de la violence par les médias • Sensibiliser les participants aux questions de genre
Matériels	• tableau de papier • magazines • télévision • ordinateur • jeux pour ordinateur
Préparation	Dans la pièce, aménagez un espace (en enlevant tables et chaises) pour que les participants puissent travailler en groupe à la préparation d'un poster.

Instructions

Expliquez aux participants qu'ils vont analyser des programmes télévisés, lire des magazines, observer des publicités et des spots publicitaires à travers des lunettes leur permettant de voir les dimensions de genre et de violence.

Si l'activité se déroule avec un groupe qui se réunit régulièrement, expliquez aux participants que l'activité leur sera présentée la semaine qui suit et qu'ils devront dans l'intervalle regarder la télévision et s'intéresser aux médias diffusés dans leur environnement local. C'est une sorte de «travail à la maison». Dans ce cas, les participants travaillent individuellement et amènent les conclusions de leurs observations à la prochaine session du groupe.

Par contre, si vous intervenez dans le cadre d'un séminaire résidentiel ponctuel, vous pouvez envisager de procéder sur place à l'analyse des supports médiatiques que vous choisirez et fournirez. Dans ce cas, vous pouvez aussi décider d'enregistrer au préalable des programmes télévisés et des spots publicitaires pour compléter les supports imprimés, entre autres. Les participants sont alors invités à travailler seuls ou en sous-groupes (selon le nombre de participants au séminaire). S'ils travaillent en groupes, l'animateur doit savoir que ce type de recherche et d'analyse est une tâche difficile qui prend beaucoup de temps. Il devra donc reconsidérer la durée de l'activité et l'organisation des discussions en conséquence.

Que les participants travaillent en groupes ou individuellement, ils auront pour tâche de:

- comptabiliser les fois où des violences ou des scènes violentes apparaissent dans les programmes télévisés, les publicités et les magazines;

- collecter (découper ou enregistrer) les expressions de violence dans les médias, pour pouvoir les présenter au reste du groupe;
- compter le nombre de fois où les hommes apparaissent en tant qu'auteurs ou victimes de violence;
- compter le nombre de fois où les femmes apparaissent en tant qu'auteurs ou victimes de violence;
- compter le nombre de fois où ils ont pu voir une scène de violence particulière du point de vue de l'auteur ou de la victime;
- noter comment les médias encouragent la violence;
- noter dans quelle mesure les médias traitent différemment les manifestations de violence selon qu'elles sont initiées par des hommes ou par des femmes.

Demandez aux participants de se mettre par quatre et d'échanger leurs observations. Invitez-les à présenter les supports collectés (20 minutes). Puis, en plénière, demandez-leur de comparer leurs "découvertes" et de tirer quelques conclusions sur l'utilisation de la violence et son impact sur les jeunes de genres différents.

Les participants auront probablement constaté davantage d'expressions «masculines» de la violence. Examinez pourquoi, dans les médias (et ailleurs), il est plus souvent fait état des violences commises par les hommes. Réfléchissez aux stratégies potentielles pour lutter contre les formes de violence évoquées dans la discussion.

Discutez de la violence à l'égard des hommes et des raisons qui en font un sujet aussi sensible et controversé.

Débriefing et évaluation

Demandez aux participants s'ils avaient déjà observé la violence à travers des lunettes «à vision de genre». Sinon, qu'ont-ils appris de cette nouvelle perspective? Ont-ils été surpris par quelque chose de particulier?

Plus spécifiquement, vous pouvez poursuivre la discussion en posant aux participants les questions ci-après:

- Quel aspect de la discussion leur a-t-il le plus "ouvert les yeux"?
- Qu'ont-ils appris de leur participation à cet exercice?
- Les matériels collectés et présentés étaient-ils représentatifs de leur environnement?
- Comment inciter les médias à changer la façon stéréotypée dont ils présentent la violence, les auteurs de violences et les questions de genre?

Suggestions de suivi

Encouragez les participants et/ou vos collègues à poursuivre leurs lectures et leurs recherches sur les médias et la violence. Suit une bibliographie pertinente (en anglais):

- Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media*, Polity Press

- Cohen, S. (2001). *State of Denial: Knowing about Atrocities and Suffering,* Polity Press
- Shanahan, J. (1999). *Television and its Viewers: Cultivation Theory and Research,* Cambridge University Press
- Kirsch, S.J. (2006). *Children, Adolescents and Media Violence: A Critical Look at the Research,* Sage
- De Zangotita, T. (2005). Mediated: *How the Media Shape Your World,* Bloomsbury

Certains des ouvrages cités sont "académiques", car basés sur des recherches. Néanmoins, ils devraient contribuer à une meilleure compréhension des relations entre la violence, les médias et la société, et servir de référence à un travail éducatif dans ce domaine.

Avec le même groupe, faites l'activité "En première page", adaptée aux questions de genre, pour explorer de façon plus approfondie les préjugés et les stéréotypes véhiculés par les médias au moyen de méthodes éducatives non formelles (Repères[32], page 92).

Idées d'action

Contactez les directeurs de vos médias locaux et interrogez-les sur la politique adoptée pour rendre compte de la violence. Mettez-les au défi d'utiliser des «lentilles à vision de genre» pour ce faire. Organisez une discussion au sein de votre groupe avec des professionnels des médias et des étudiants sur la responsabilité des médias eu égard au traitement de l'information.

32 www.coe.int/compass

Le prince sur le cheval blanc[33]

«Si vous pensez être trop petit pour avoir une quelconque influence, essayez donc de dormir avec un moustique dans votre chambre.» Anita Roddick

NIVEAU: 3

GROUPE: 10-20

DURÉE: 60 MIN.

Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	10 à 20
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité traite de la difficulté à identifier la violence à partir de signes avant-coureurs pourtant très proches de nous. Elle apporte des bases intéressantes de discussion sur la façon dont la société romance la violence et l'oppression.
Objectifs	• Discuter des limites d'une relation démocratique et dénuée de risques • Examiner le rôle de l'éducation et/ou du travail de jeunesse dans la prévention de la violence dans les relations intimes
Matériels	Exemplaires de l'histoire du "Prince sur le cheval blanc" pour Susie, le narrateur et le prince

Préparation

N'oubliez pas de lire des conseils pour les animateurs avant de faire cette activité :

Avant de démarrer l'exercice, familiarisez-vous avec les questions de violence et de maltraitance dans les relations intimes. Le chapitre 2 de ce manuel – notamment les sections consacrées à la violence domestique et à la maltraitance – est particulièrement précieux pour clarifier les différences entre les diverses formes de violence de genre. Référez-vous également à Repères[34], pages 355 à 359, pour des informations spécifiques sur la dimension des droits de l'homme de cette question.

Choisissez deux participants ou membres d'équipe en qui vous avez confiance pour animer l'exercice à vos côtés. Expliquez-leur ce qui va se passer. Distribuez à chacun un exemplaire des instructions qu'ils devront lire au préalable, ainsi qu'un exemplaire de l'histoire. Si possible, la personne qui joue le rôle de Susie (qui est «courtisée») doit être de sexe féminin. Si aucun participant ne vous semble convenir pour ce rôle, confiez-le à un membre féminin de votre équipe. L'autre participant ou membre d'équipe sera le narrateur. Vous (l'animateur) jouerez le rôle du prince.

Préparez l'espace de travail afin que tous les participants puissent s'asseoir en demi-cercle face aux acteurs dans les meilleures conditions d'observation.

Instructions

Expliquez aux participants qu'ils vont écouter la petite histoire du «Prince sur le cheval blanc»

---

33 Adapté d'une activité conçue par NANE, Association pour les droits de la femme, Hongrie: http://www.nane.hu

34 www.coe.int/compass

et, qu'ensuite, se déroulera une discussion sur les sentiments éveillés par le scénario.

Les acteurs se déplacent au centre de la salle. Vous (l'animateur) êtes le prince. Vous devez vous agenouiller devant Susie ou vous asseoir à côté d'elle, et lui prendre la main. Il est préférable que vous puissiez lui faire la cour sans lire le texte. Si possible, donc, apprenez le dialogue par cœur. Le narrateur se tient sur le côté de la scène et conduit le récit.

Le texte de l'histoire figure dans la section «A distribuer».

Débriefing et évaluation

Après «la scène de la cour», et lorsque l'histoire est terminée, observez le visage des participants pour y lire leurs réactions et leurs émotions. S'ils vous paraissent un peu choqués ou bouleversés, accordez-leur une courte pause pour qu'ils se ressaisissent.

Débutez le débriefing en demandant à la personne qui a le joué le rôle de Susie de faire part de ses impressions et sentiments au sujet de son personnage, avant de passer aux autres membres du groupe.

Gardez le texte de l'histoire en main pour pouvoir rappeler au groupe certains passages, si nécessaire.

Vous pouvez démarrer la discussion en vous aidant des questions ci-après:

- Qu'avez-vous ressenti à la lecture de cette histoire? Pourquoi?
- Que pensez-vous de cette relation?
- Selon vous, à quel moment Susie aurait-elle dû se rendre compte que cette relation était dangereuse?
- Quels autres signes indiquent que la relation devient violente?
- Que nous apprend cette histoire des relations romantiques?
- Où se termine une relation franche et démocratique et où commence une relation violente?
- D'où nous viennent nos connaissances concernant ce que doit être une relation? Ces sources de connaissances sont-elles fiables?

En conclusion, vous pouvez élargir la discussion sur la façon dont la société romance la violence et l'oppression. Vous pouvez utiliser les questions suivantes en guise de lignes directrices:

- Où et dans quelles circonstances rencontrons-nous le plus souvent la violence, et en particulier la violence de genre?
- De quelle façon la violence et/ou la violence basée sur le genre sont-elles dépeintes?
- Dans quelle mesure la violence est-elle romancée?
- Comment réagissent les jeunes à ces images ou représentations de la violence?
- En quoi celles-ci affectent-elles la façon dont les jeunes développent leurs capacités à nouer des relations avec autrui, en particulier avec les membres de l'autre genre et les personnes avec une orientation sexuelle différente?
- Que faire pour que la violence soit représentée avec plus d'honnêteté et de réalité?

Conseils pour les animateurs

Cet exercice peut générer de fortes émotions chez certains participants. Il doit donc se dérouler dans un environnement sécurisant. Il ne convient pas à un groupe dont les participants viennent juste de se rencontrer. En revanche, si les membres de votre groupe travaillent ensemble régulièrement, se connaissent déjà, se font confiance et ont confiance en vous (en tant qu'animateur), cet exercice est pour eux. Si les participants sont venus pour une unique session de formation résidentielle, nous vous suggérons de ne pas leur proposer cette activité avant qu'ils n'aient travaillé ensemble quelques jours. La confiance mutuelle entre les participants, et en l'animateur, est essentielle au succès de cet exercice.

Comme indiqué précédemment, n'oubliez pas que vous ne savez pas nécessairement «qui est dans la salle». Certaines personnes peuvent avoir vécu une relation violente. Vous devez donc éviter de mettre ces personnes sous pression en les obligeant à révéler une expérience qu'elles ne veulent pas évoquer avec les autres ou en public. Lors du débriefing, essayez de formuler les questions d'une manière générale pour que les participants n'aient pas à y répondre de façon personnelle.

Sachez également qu'une telle expérience peut laisser chez les participants un souvenir pénible et que, en tant qu'animateur, il vous incombe de gérer les conséquences psychologiques de l'exercice. Autrement dit, en termes pratiques, si un participant est en émoi ou se met à pleurer, vous devez être préparé à gérer la situation avec lui et avec l'ensemble du groupe. La solution peut être aussi simple que de proposer une pause, de demander au participant concerné s'il souhaite retourner dans sa chambre pour se rafraîchir, en expliquant au reste du groupe que la personne a besoin d'une pause et qu'elle s'exprimera quand elle sera prête. Vous pouvez également envisager d'aborder avec l'ensemble du groupe les raisons pour lesquelles le participant est aussi bouleversé, avec bien évidemment son consentement préalable.

Suggestions de suivi

Lisez l'activité «L'histoire de Kati» (P131) et faites-la avec votre groupe pour compléter l'étude du thème de la violence domestique et de la maltraitance.

Idées d'action

Les participants peuvent se mettre en contact avec une ligne d'aide locale pour les femmes qui rencontrent des difficultés dans leurs relations et sont en butte à la violence domestique. Ils peuvent apporter leur aide dans la recherche de moyens pour faire connaître la ligne au grand public. Certains peuvent même s'engager comme volontaires. S'il n'existe pas de telles lignes d'aide dans leur communauté, les participants peuvent envisager d'en créer une. Il est à noter que, pour travailler dans un tel service ou pour créer une ligne d'aide, il est crucial de suivre une formation sur la gestion des appels au secours.

A DISTRIBUER

Le prince sur le cheval blanc

Le Prince: Waouw, Susie! Tu es superbe! J'adore ton style! Tu es vraiment quelqu'un, et c'est ce que j'aime chez toi!

Le narrateur: … Alors Susie est très heureuse et se sent très attirée par l'homme…

Le Prince: Je ne me suis jamais senti aussi proche de quelqu'un. Tu es la seule en qui j'ai confiance, la seule avec qui je peux partager mes problèmes et qui les comprend. C'est si bon d'être avec toi. Je t'aime tant…

Le narrateur: Susie a l'impression de beaucoup compter pour l'homme. Elle se sent en sécurité…

Le Prince: J'ai le sentiment d'avoir trouvé ma moitié. Nous sommes faits l'un pour l'autre. Nous n'avons besoin de personne d'autre, n'est-ce pas?

Le narrateur: Susie a vraiment le sentiment que le reste du monde ne compte plus, et que chaque minute passée loin de l'autre amoindrit leur amour…

Le Prince: Tu es si belle, si jolie, mais ne penses-tu pas que ta jupe est un peu osée? Tu comprends, je m'inquiète pour toi! Je pense que tu devrais porter autre chose. Je me sentirais mieux. Nous appartenons l'un à l'autre, n'est-ce pas? Tu es à moi…

Le narrateur: Parce que Susie l'aime et qu'elle ne veut qu'ils se disputent pour un motif aussi futile, elle change la façon de s'habiller, conformément à ses souhaits...

Le Prince: Tu passes trop de temps avec tes copines, alors que nous sommes si bien ensemble… Je ne te suffis pas? Tu ne devrais pas leur faire confiance! A mon avis, elles ont une mauvaise influence sur toi… Je n'aime pas la façon dont tu parles d'elles et de ce que vous faites ensemble. Et je n'aime pas la façon dont tu me parles lorsque tu rentres d'une sortie avec elles.

Le narrateur: Parce que Susie veut lui faire plaisir, elle commence à voir de moins en moins ses amies. Bientôt, elle ne les voit plus du tout...

Le Prince: J'aime beaucoup tes parents, mais devons-nous les voir tous les dimanches? Je voudrais passer plus de temps seul avec toi. De toutes façons, ils ne m'aiment pas beaucoup, ils ne font que me critiquer! Je n'ai même pas le droit de me reposer le dimanche! Ils meurent d'envie que nous nous séparions… Si seulement tu acceptais de ne pas passer autant de temps avec eux…

Le narrateur: Susie s'inquiète pour sa relation. Comme elle ne veut pas perdre son prince, elle passe moins de temps avec sa famille. A présent, la paix règne enfin… ou n'est-ce qu'une impression?

NIVEAU: 2

GROUPE: 10-30

DURÉE: 60-75 MIN.

Le sexe fait-il vendre?

«Quelle importance a-t-il?»

Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	10 à 30
Durée	60 à 75 minutes
Aperçu	Cet exercice aborde plusieurs questions, dont les relations entre les genres, la représentation publicitaire des hommes et des femmes, la perception de l'homme et de la femme dans la publicité et l'influence de la publicité sur la formation des perceptions du public en matière de genre, de sexe et de sexualité.
Objectifs	• Identifier les représentations quotidiennes du genre en utilisant l'exemple de la publicité dans les médias • Identifier les stéréotypes de genre véhiculés par les médias • Examiner la construction sociale des rôles de genre • Sensibiliser à l'inégalité des chances entre les genres • Promouvoir l'empathie à l'égard de l'autre genre
Matériels	• des journaux et des magazines • ciseaux • colle • tableau de papier
Préparation	Collectez des journaux et des magazines, riches en publicités et en photos (en couleur et en noir et blanc). Lisez clairement les instructions et étudiez la grille que les participants utiliseront dans la seconde partie de l'exercice (voir "A distribuer").

Instructions

- Présentez l'activité. Commencez par faire référence au quotidien et aux perceptions communes des rôles de genre dans la société. Expliquez qu'il est pratiquement impossible de trouver des dimensions de la vie dans lesquelles l'aspect du genre n'est pas omniprésent, même dans les situations les plus simples: qui va laver la vaisselle à la maison, comment sont assis filles et garçons à l'école, où travaillent les femmes et les hommes, etc. Expliquez que la publicité dans les médias s'appuie très souvent sur les caractéristiques, les stéréotypes et les préjugés les plus répandus dans la société au sujet du genre.
- Demandez aux participants de choisir dans les journaux et les magazines fournis une publicité dans l'objectif de l'analyser.
- A l'aide de la grille (voir "A distribuer"), chacun des participants devra identifier et noter les différents aspects de la publicité, les messages directs (évidents) et

éventuellement cachés qu'elle véhicule, et l'utilisation qu'elle fait des stéréotypes de genre.
- Demandez également aux participants de noter les caractéristiques masculines identifiées dans les publicités sur des post-it bleus, et les caractéristiques féminines sur des post-it roses.
- Lorsque les participants ont rempli la grille (donnez-leur 20 minutes, temps de réflexion compris), demandez-leur de se mettre par deux pour échanger leurs impressions sur les publicités étudiées, présenter leur grille et leur analyse du genre (post-it bleus et roses avec les caractéristiques respectivement masculines et féminines). Donnez aux paires 20 minutes afin que chacun ait le temps de présenter et de partager son travail.
- Lorsque les participants ont fini de travailler par deux, l'animateur collecte les post-it bleus et roses et les présente en plénière, en les organisant par couleur, séparément, sur le tableau de papier. Puis il lit les mots inscrits sur les post-it.

Débriefing et évaluation

Invitez les participants à commenter les caractéristiques masculines et féminines. Ils peuvent également faire référence aux publicités, mais un rapport oral complet du travail effectué n'est pas nécessaire.

Voici quelques questions que vous pouvez poser pour lancer la discussion:
- Que pensez-vous des caractéristiques masculines et féminines identifiées par le biais de l'analyse des publicités?
- A votre avis, ces caractéristiques correspondent-elles aux femmes et aux hommes que vous connaissez, ou en général? Si oui, en quoi? Si non, en quoi?
- Dans quelle mesure ces représentations vous paraissent-elles fidèles à la réalité, et pourquoi?
- Comment ces caractéristiques apparaissent-elles dans votre environnement?
- Où avez-vous rencontré de telles représentations des caractéristiques masculines et féminines?
- A votre avis, quelles sont les conséquences de telles représentations?
- Dans quelle mesure la représentation des attributs masculins et féminins dans la publicité influe-t-elle sur la perception des jeunes femmes et des jeunes hommes, et sur leurs propres perceptions d'eux-mêmes?
- A votre avis, comment la publicité pourrait-elle éviter l'emploi de représentations stéréotypées et négatives des femmes et des hommes?
- En quoi la publicité contribue-t-elle à certaines formes de violence basée sur le genre?
- La publicité participe-t-elle à une violation des droits de l'homme? En quoi?
- Comment pourriez-vous (vous et votre organisation) contribuer à la création de pratiques publicitaires plus équitables en matière de genre?

Conseils pour les animateurs

Sachez que la publicité utilise souvent ouvertement des images sexuelles ou véhicule des messages sexuels au sujet des femmes et des hommes pour «vendre» un produit. Cet aspect mérite certainement une discussion, mais n'oubliez pas que le sujet peut embarrasser certains participants.

Suggestions de suivi

Proposez au groupe de concevoir un code d'éthique pour les professionnels des médias qui travaillent dans le secteur de la publicité et du marketing, et sont donc concernés par la présentation des questions de genre. Utilisez les méthodes d'établissement de priorités ou de classement.

Idées d'action

Contactez des professionnels des médias, travaillant notamment dans les domaines de la publicité et du marketing, pour aborder la question de la représentation du genre dans les médias. Si votre groupe a déjà élaboré un code d'éthique, invitez ces professionnels à le commenter. Sinon, vous pouvez convier des professionnels du secteur et organiser une table ronde sur la présentation du genre dans les médias. Pensez à inviter des militantes féministes, très engagées sur ces questions, qui joueront un rôle clé dans la discussion.

A DISTRIBUER

Grille d'analyse

	Quoi?	Qui?	Approprié/inapproprié?	Pourquoi?
Rôle				
Comportement				
Activité				
Caractéristiques				

Les boîtes à genres[35]

NIVEAU: 2



GROUPE: 6-30





«De quoi sont faits les petits garçons? / Les garçons sont faits de coupures, d'escargots et de queues de chien / Voilà de quoi sont faits les petits garçons! / De quoi sont faites les petites filles? / Les filles sont faites de sucre et d'épices et de tout ce qui est gentil / Voilà de quoi sont faites les petites filles!» Comptine anglaise (19e siècle)

Complexité: Niveau 2

Taille du groupe: 6 à 30

Durée: 60 à 90 minutes

Aperçu: Les universitaires et les formateurs font souvent référence aux "rôles de genre". Il s'agit d'un concept aujourd'hui assez largement utilisé et débattu dans la sphère publique. Globalement, l'existence de rôles de genre strictement définis, et leurs traumatismes sur les individus, est un fait admis. Néanmoins, il se peut que les participants viennent d'environnements dans lesquels la différence entre genre et sexe n'est pas reconnue et où les rôles distribués aux femmes et aux hommes sont considérés d'ordre "naturel" ou "biologique". Cet exercice traite des effets néfastes de rôles de genre strictement définis et vise à sensibiliser les participants à cet égard. Les participants examineront le rôle actuel du secteur de la jeunesse dans ce processus et envisageront les changements possibles, si nécessaire.

Objectifs: Aider les participants à se familiariser avec:
- la construction sociale des rôles de genre
- les mécanismes et les agents de la socialisation des genres
- leur histoire personnelle de socialisation au plan du genre
- les liens entre la socialisation des genres et la violence de genre

Matériels:
- magazines de jeunes
- coupures de presse
- tableau de papier
- ciseaux
- bâtons de colle
- marqueurs de couleur rouge, bleue, verte et noire

Préparation: Préparez deux posters. Chacun devra porter l'un des titres suivants: HOMME (écrit en bleu) et FEMME (écrit en rouge).

Instructions

La première partie de l'exercice peut se dérouler en sous-groupes ou en plénière; vous devez en décider à l'avance. Si vous optez pour des sous-groupes, peut-être est-il plus approprié d'éviter la mixité.

---

35 Adapté de Creighton, A. et Kivel, P. (1990). *Helping Teens Stop Violence. A practical guide for educators, counsellors and parents.* Hunter House, Alameda

Faites référence à une expérience commune à l'ensemble du groupe, qu'il s'agisse d'une activité introductive à cet exercice, d'un film que tous connaissent ou de pop-stars jouant des caricatures de rôles de genre. Expliquez aux participants qu'il s'agit de messages forts au sujet de la socialisation des genres et que l'activité ci-après consistera à examiner ce processus de façon très concrète.

Exercice avec un groupe de grande taille

Formez des petits groupes de trois participants. Distribuez des magazines ou des coupures de presse et invitez les groupes à les parcourir et à discuter des messages véhiculés au sujet de ce que devraient être les hommes et les femmes. Tandis qu'ils discutent, préparez deux posters que vous afficherez sur le mur ou sur un tableau, puis écrivez HOMME en bleu en haut de l'un et FEMME en rouge en haut de l'autre. Au bout de 15 minutes, demandez aux participants de reformer un cercle et de réfléchir aux qualités d'un «vrai homme» et d'une «vraie femme» selon ces magazines – et d'autres sources. Encouragez-les à expliquer ce qu'ils ont appris à ce sujet dans leur enfance ou à l'école. Inscrivez sur les deux posters les qualités mentionnées, de préférence en utilisant des mots clés ou des phrases brèves, au moyen des marqueurs rouge pour les femmes et bleu pour les hommes. Dans le cas d'un groupe multiculturel ou multiethnique, notez les différences qui surgissent, y compris au niveau des rôles de genre; par exemple, dans certaines cultures, les femmes minces sont jugées plus jolies (généralement dans les environnements épargnés par les pénuries alimentaires), tandis que dans d'autres (généralement dans les environnements où règnent la pauvreté et la faim), les critères de beauté privilégient un corps plus enrobé.

Lorsque les deux listes sont établies, demandez au groupe de découper quelques photos dans les magazines et de les coller à côté des mots clés inscrits sur les tableaux.

Exercice avec des sous-groupes

Formez des sous-groupes. Présentez-leur les magazines ou les coupures de presse, ainsi que les tableaux de papier avec les titres HOMME et FEMME. Commencez l'exercice en interrogeant l'ensemble du groupe sur les messages que reçoivent les jeunes concernant ce qu'est «un vrai homme» ou une «vraie femme» par le biais des vidéos, des jeux de rôles et des expériences qui leur sont communes. Après avoir reçu quelques réponses, expliquez-leur qu'ils vont à présent travailler en deux sous-groupes, l'un chargé de réfléchir sur les caractéristiques des hommes, l'autre sur celles des femmes. Si vous avez opté pour des groupes non mixtes, le groupe de garçons travaillera sur les rôles masculins, tandis que le groupe de filles travaillera sur les rôles féminins. Invitez-les à se servir des magazines et des coupures de presse et à les utiliser en guise d'illustration autant que possible. Cela étant, ils ne doivent pas se limiter aux magazines mais également réfléchir aux messages reçus durant leur enfance, à l'école ou encore à l'adolescence. Il est préférable que les sous-groupes travaillent dans des salles distinctes. L'animateur devra encadrer le processus.

Lorsque les sous-groupes sont prêts, réunissez-les pour faire le point sur les résultats et demandez-leur de compléter les listes.

Voici à quoi devront ressembler les deux listes:

HOMME

fidèle (éventuellement) polygame musclé hétérosexuel courageux sportif père a eu beaucoup de petites amies torse poilu fort viril créatif gagnant riche prospère audacieux dirigeant protecteur, notamment à l'égard des femmes actif rend les coups compétent soutien de famille intelligent grand astucieux solide ne montre pas ses émotions (à part la colère)

FEMME

(bonne) mère jolie mariée monogame vierge (ou tout comme) passive sachant tenir une maison fertile gaie forte poitrine longs cheveux gracieuse prend soin de son corps mince moins intelligente que son petit ami non poilue patiente possède une expérience sexuelle non violente préserve les traditions s'habille élégamment obéissante centrée sur la famille discrète séduisante prend soin de la famille

Débriefing et évaluation

Expliquez aux participants qu'en dépit de quelques désaccords possibles sur un terme ou un autre, des groupes très différents parviennent généralement à dresser ces listes assez rapidement. La raison en est que nous apprenons tous des mêmes sources comment doivent être hommes et femmes. Ces listes décrivent ce que l'on appelle les «rôles de genre». Ces rôles nous sont présentés comme des boîtes dans lesquelles femmes et hommes sont censés entrer. Tandis que vous dites cela, tracez un rectangle respectivement bleu et rouge autour des listes sur les tableaux.

Expliquez-leur ce qui différencie le genre du sexe: la liste des caractéristiques sexuelles est très courte et n'a pas évolué au cours des cent dernières années, tandis que les listes des rôles de genre sont longues, variant tant géographiquement qu'historiquement, souvent sur de faibles distances ou dans un laps de temps réduit.

Lancez une discussion sur les principales questions soulevées par l'exercice. Vous pouvez utiliser les questions suivantes en guise de fil directeur:

Socialisation des genres

- Est-il facile de rester dans les boîtes? Pourquoi?

Il arrive que des personnes ne *veuillent pas* rester dans la boîte qui correspond à leur genre mais, très souvent, il est difficile voire impossible de faire autrement.

Suggérez au groupe de rechercher des contradictions potentielles dans les boîtes et entourez d'un cercle vert les contradictions ainsi repérées, par exemple:

- minces – forte poitrine
- pas poilue – longs cheveux
- fait appel à la violence pour résoudre les conflits – gentil avec sa petite amie

Certaines de ces contradictions potentielles sont biologiques: chez la femme, le tissu graisseux ne peut (normalement) pas se développer uniquement sur une partie très localisée du corps; des cheveux forts et longs sont souvent synonymes de poils sur d'autres parties du corps. D'autres caractéristiques supposent différents types de personnalités dans différentes situations.

Recherchez les qualités qui ne peuvent être obtenues par la volonté et encerclez-les de vert. Les qualités physiques (être musclé, grand ou mince), par exemple, sont en grande partie génétiques et il n'est guère possible d'influer sur celles-ci. Le fait de devenir riche ou d'être fertile sont aussi des caractéristiques sur lesquels l'individu n'a qu'une influence limitée.

- Par quoi sommes-nous encouragés à rester ou à tenter d'entrer dans les boîtes de genre?

Le processus de socialisation implique des récompenses et des punitions pour encourager ou interdire des activités, des habitudes et des valeurs. Demandez aux participants d'observer le contenu des boîtes et de réfléchir à la façon dont la société punit les filles et les garçons, les femmes et les hommes qui, d'une façon ou d'une autre, ne veulent ou ne peuvent entrer dans les boîtes que leur assigne la société.

- Que dit-on à ces personnes? Que leur fait-on?

Notez les réponses sur une feuille du tableau intitulée «Punitions» et regroupez-les par formes de punition – verbale, psychologique, physique, sexuelle et sociale/économique. Lorsque la réflexion est terminée, nommez les cinq formes de violence et donnez des titres aux groupes de mots.

Concluez cette partie du compte-rendu en expliquant qu'il s'agit d'exemples des formes de violence utilisées en guise de punition lorsque nous n'entrons pas dans les boîtes de genre. Il est important de souligner qu'il existe quantité d'autres causes et excuses à la violence. Mais l'objet de cet exercice est de mettre en évidence les motivation négatives qui poussent beaucoup d'entre nous à répondre aux attentes, et pas de justifier les causes de la violence!

Rôles de genre et inégalités entre hommes et femmes

Les rôles de genre constituent des limites individuelles, tant pour les femmes que les hommes. Néanmoins, si nous comparons les deux boîtes, nous constatons quelques différences de taille entre les deux:

1. Les contradictions sont moins nombreuses dans la boîte de genre masculin.
2. Les caractéristiques attribuées aux hommes sont généralement de l'ordre des possibilités (peut être), tandis que celles attribuées aux femmes ont davantage un caractère obligatoire.

Par ailleurs, on constate dans les deux boîtes plusieurs caractéristiques opposées qui confèrent plus de liberté et de pouvoir aux hommes en tant que groupe, leur octroyant certains privilèges réservés qu'ils en soient demandeurs ou pas.

Demandez au groupe d'identifier de tels contraires entre la boîte des hommes et celle des femmes, puis de les entourer en noir, par exemple:

- actif – passive
- utilise la violence pour résoudre les conflits – non violente
- gagne bien sa vie – centrée sur la famille

Cet exercice démontre que les rôles de genre transmis et le processus de socialisation sont en partie responsables du fait que les hommes sont encouragés à participer à la vie politique et économique du pays. Il n'est donc pas surprenant que les systèmes en place soient alors plus représentatifs des réalités et des besoins des hommes. Les femmes, à l'inverse, sont souvent encouragées à rester dans la sphère familiale et à prendre soin des enfants, avec pour conséquence leur sous-représentation disproportionnée dans la prise de décision et leur dépendance financière à l'égard des hommes. Cette situation restreint fortement les choix de vie, les options et la liberté des femmes.

Les rôles de genre et la violence basée sur le genre

- Examinez à nouveau les boîtes. A votre avis, quels sont les liens entre la socialisation des genres et la violence basée sur le genre?
- Où apprenons-nous les rôles de genre?

Au début de l'exercice et durant la réflexion sur les punitions, les participants évoquent généralement plusieurs vecteurs de socialisation. Préparez un nouveau poster avec le titre «Vecteurs de la socialisation des genres», et inscrivez les noms des personnes et des institutions citées. Généralement, cette liste inclut notamment les parents, avant et après la naissance, la crèche, l'école, les pairs, les amis, les médias (presse, magazines, télévision, publicité, musique, films, livres, littérature, science, contes de fée), la religion, les saintes écritures, les livres d'histoire, la psychologie populaire et l'armée.

Rôle et responsabilité du secteur jeunesse

- Comment la socialisation des genres a-t-elle fait son apparition dans le secteur de la jeunesse?
- Y a-t-il eu ou y a-t-il des changements dans ce domaine?
- Le secteur de la jeunesse devrait-il aborder la question avec des pratiques différentes? Si oui, comment?
- Pouvez-vous donner des exemples de bonnes pratiques?

Résumé et conclusion

Les rôles de genre, quand leur existence n'est pas niée, sont souvent considérés «naturels». Comment est-il possible que les rôles de genre soient naturels et fassent partie de notre constitution biologique alors qu'ils changent tous les 10 ans ou tous les 100 km? A

ce propos, vous pouvez évoquer les différences culturelles et géographiques mentionnées par les participants durant la réflexion. De nombreux garçons et filles, hommes et femmes souffrent d'être contraints de se conformer à des rôles de genre spécifiques. Par ailleurs, la définition rigide des rôles de genre contribue significativement aux inégalités entre hommes et femmes et à la violence de genre.

Conseils pour les animateurs

La force de cette activité est de permettre aux participants d'aborder concrètement les rôles de genre et la socialisation. Généralement, ces questions sont abordées uniquement au plan théorique. Il est donc important de démarrer cet exercice sur la base des expériences des participants. Si vous travaillez avec un groupe hétérogène réuni pour une activité de formation unique, le mieux est de faire partager aux participants une expérience juste avant l'exercice: vous pouvez envisager un jeu de rôles (exemple, un garçon et une fille jouent dans un jardin d'enfants ou une cour de récréation, tandis qu'un adulte leur apprend à se conduire en garçon et en fille), une vidéo montrant des garçons et des filles, ou des hommes et des femmes, dans des rôles de genre typiques ou atypiques – comme des entretiens avec des personnes occupant des emplois généralement réservés à l'autre sexe. Si le groupe est formé pour une période de temps plus longue, vous pouvez faire référence à une expérience commune, récente ou caractéristique, par exemple: dans un camp, les garçons sont généralement chargés de ramasser du bois pour faire le feu tandis que les filles s'occupent de la cuisine.

Suggestions de suivi

La socialisation des genres fait partie de pratiquement tous les aspects de notre vie. Le type d'exemples que l'on trouve dans la publicité ou les magazines pour les jeunes se retrouve dans de nombreuses autres sphères de la vie. Pour compléter la discussion sur la question «Où apprenons-nous les rôles de genre?», le groupe pourrait examiner d'autres vecteurs de la socialisation des genres, comme les manuels scolaires du primaire, les politiques et les activités planifiées par leur propre organisation.

Idées d'action

Le groupe peut se renseigner au sujet des campagnes mises en œuvre sur la socialisation des genres et les stéréotypes masculins et féminins, et envisager d'y contribuer par le biais d'activités, ou encore par la création de publications et de matériels. Faute de campagnes auxquelles se joindre, les participants peuvent réfléchir au lancement de leur propre campagne ou produire des supports d'information à distribuer à leur organisation et/ou d'autres associations.

L'histoire de Kati

«Je suis la personne que tu aimes détester.»



Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	10 à 20
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité renforce l'empathie à l'égard des victimes de violences dans une relation, et utilise un symbole pour sensibiliser à la marge d'action extrêmement limitée à la disposition des femmes battues. De plus, l'activité montre qu'une relation violente évolue par palier. Les personnes qui aident les victimes ne voient forcément que partiellement la situation qui les conduit à fuir.
Objectifs	• Identifier les phases d'une relation typique de violence • Comprendre qu'il faut du temps pour quitter une relation violente • Discuter du rôle des tierces personnes (amis, membres de la famille, professionnels, etc.) s'agissant d'aider une personne à se retirer d'une relation violente
Matériels	• un espace clos, portes fermées, suffisamment vaste pour que les participants puissent se tenir debout en cercle autour d'une chaise • une chaise au milieu de la pièce • 9 couvertures légères ou draps de lit suffisamment grands pour recouvrir totalement un adulte

Préparation

Avant de commencer l'exercice, vous devez vous familiariser avec la question de la violence et de la maltraitance dans une relation intime. Le chapitre 2 de ce manuel, et notamment les sections consacrées à la violence domestique et à la maltraitance, vous aideront à faire la différence entre les diverses formes de violence. Vous pouvez également consulter Repères[36], pages 355 à 359, pour des informations spécifiques sur la dimension des droits de l'homme de cette question.

Décidez au sein de votre équipe, ou avec l'autre personne qui encadre habituellement votre groupe, qui co-animera l'exercice avec vous. Si vous intervenez seul et que, au sein du groupe, un participant a déjà pratiqué cette activité, proposez-lui de l'animer avec vous. Passez alors l'exercice en revue avec lui et expliquez-lui ce qu'il devra faire. Assurez-vous qu'il comprend ce qu'il est censé faire et se sent à l'aise dans ce rôle.

Avant l'exercice, allez à la rencontre d'un participant que vous jugez «émotionnellement solide» et demandez-lui s'il est prêt à jouer un rôle difficile, celui de Kati. Avant qu'il ne vous donne son accord, expliquez-lui l'exercice dans son intégralité. Assurez-vous qu'il

---
36 www.coe.int/compass

comprend la fonction des couvertures et à quoi elles vont servir. Contrôlez également s'il ne souffre pas de claustrophobie ou d'anxiété.

Préparez la salle en disposant une chaise au centre et en créant un espace de manière à ce que tous les participants puissent s'asseoir en cercle ou en demi-cercle autour de la chaise. Empilez les couvertures à portée de main.

Instructions

- Présentez l'exercice et ses objectifs, à savoir renforcer l'empathie à l'égard des victimes de la violence dans une relation. Expliquez que l'exercice utilise un symbole pour sensibiliser à la marge d'action extrêmement restreinte dont disposent les femmes battues. De plus, l'activité montre qu'une relation violente se développe par étapes. Les personnes qui aident les victimes ne voient inévitablement que partiellement la situation qui les conduit à fuir.
- Demandez au participant que vous avez choisi et préparé au rôle de Kati de s'avancer. Présentez-le au reste du groupe en précisant que sa mission est difficile, mais qu'il ne risque rien. Demandez-lui de s'asseoir sur la chaise au centre de la pièce. Présentez ensuite votre co-animateur au groupe en expliquant qu'il va vous assister dans le déroulement de l'exercice.
- Répartissez ensuite les couvertures et les draps également entre les participants (un pour deux à trois participants), et remettez-en un/une au co-animateur.
- Expliquez aux participants que vous allez lire une série d'affirmations, en marquant une courte pause entre chacune d'elles. Les participants devront écouter attentivement et faire notamment attention aux pauses, car chacun aura une mission à effectuer à ce moment-là. Demandez-leur aussi d'observer avec attention le co-animateur qui, durant la première pause, leur montrera ce qu'ils devront faire par la suite. Pour conserver l'effet de surprise, mieux vaut ne pas parler tout de suite des couvertures. Expliquez aux participants que la personne qui joue le rôle de Kati a reçu des instructions précises, qu'elle est parfaitement consciente de ce qui va se passer et a accepté de relever le défi.
- Invitez les participants à rester parfaitement silencieux durant la partie active de l'exercice. S'ils ont des questions à poser, ils devront attendre la fin de cette partie. Demandez-leur de noter leurs impressions au fur et à mesure. En revanche, s'ils ont besoin de précisions concernant le déroulement de l'exercice, ils doivent les demander avant qu'il ne débute.
- Commencez la lecture doucement. A la première pause, demandez au co-animateur de couvrir Kati avec la première couverture. Assurez-vous qu'il sait comment s'y prendre. Poursuivez la lecture de l'histoire.
- A la prochaine pause, encouragez les participants à couvrir Kati d'une autre couverture. S'ils hésitent, vous pouvez lever les yeux, faire un signe de tête ou un signal au co-animateur afin qu'il apporte son aide au/aux participant(s).

- Au point de l'histoire où vous posez des questions à Kati, lisez très lentement. A la première pause, faites signe à l'animateur de s'avancer pour enlever une première couverture. De nouveau, précisez aux participants qu'ils devront suivre l'exemple de l'animateur à la prochaine pause. Généralement, les participants n'hésitent pas à ôter les couvertures mais, le cas échéant, demandez au co-animateur de les guider.
- Lorsque toutes les couvertures ont été enlevées, remerciez le participant qui a joué le rôle de Kati et demandez-lui de venir s'asseoir dans le cercle. Attendez que les participants se ressaisissent avant de commencer le débriefing,

Débriefing et évaluation

Commencez le débriefing en faisant le tour des participants pour obtenir leurs impressions et savoir comment ils se sentent. L'exercice étant une épreuve du point de vue émotionnel, les participants peuvent se sentir mal à l'aise ou être bouleversés. Rappelez-leur qu'ils ont le droit de ne rien dire. Invitez le participant qui a joué le rôle de Kati à exprimer le premier ses sentiments, et poursuivez par ceux qui désirent prendre la parole.

Durant le débriefing, gardez en main l'histoire de Kati de manière à pouvoir rafraîchir la mémoire des participants sur certains détails, si nécessaire.

Les questions ci-après pourraient vous aider à orienter la discussion:

- Qu'avez-vous ressenti en couvrant Kati avec les couvertures? Qu'avez-vous ressenti en observant les autres la couvrir de couvertures? Si vous avez hésité à la recouvrir complètement, pour quelles raisons?
- Qu'avez-vous ressenti lorsque les couvertures ont été retirées?
- D'après vos observations, comment se sont comportés les autres participants lors de la pose et du retrait des couvertures? Quelles différences avez-vous pu observer?
- Que pensez-vous de l'histoire? Pouvez-vous vous identifier avec certains de ses aspects?
- Qui est responsable du fait que Kati ait été recouverte d'autant de couvertures? Elle-même, son mari ou les autres personnages de l'histoire?
- Pourquoi avons-nous demandé aux participants de la couvrir et de la découvrir?
- Pourquoi les couvertures ont-elles été retirées progressivement? Pourquoi ne les avons-nous pas toutes retirées en une seule fois?
- Que pensez-vous des questions posées à Kati alors qu'elle était sous neuf couvertures?
- A votre avis, quels rôles et responsabilités les personnages de cette histoire auraient-ils pu assumer pour mettre un terme à la maltraitance?
- Quelle est la responsabilité des tierces personnes, autrement dit, des personnes qui ne sont ni d'un côté ni de l'autre?

Conseils pour les animateurs

Cet exercice doit se dérouler dans un environnement sécurisant. Il ne convient pas à un groupe dont les participants viennent juste de se rencontrer. En revanche, si les membres

de votre groupe travaillent ensemble régulièrement, se connaissent déjà, se font confiance et ont confiance en vous (en tant qu'animateur), cet exercice est pour eux. Si les participants sont venus pour une unique session de formation résidentielle, nous vous suggérons de ne pas leur proposer cette activité avant qu'ils n'aient travaillé ensemble quelques jours. La confiance mutuelle entre les participants, et en l'animateur, est essentielle au succès de cet exercice.

Veillez à ce que personne ne perturbe le déroulement de l'exercice. Évitez les entrées et sorties de la salle. Après une pause ou après qu'une personne a quitté la salle, vérifiez que tous les participants sont présents pour commencer l'exercice.

Il vous incombe de choisir la personne qui jouera le rôle de Kati. Cela étant, nous vous recommandons fortement, avant l'exercice, d'expliquer au participant concerné qu'il sera totalement recouvert de plusieurs couvertures. Le volontaire ne doit pas souffrir de claustrophobie et être prêt à endurer une véritable épreuve physique. Vous pouvez également décider de faire jouer le rôle de Kati par le co-animateur. C'est la formule que nous vous conseillons si, à ce stade, vous n'avez pas encore pu instaurer un niveau suffisant de confiance et de sécurité au sein du groupe.

Certains participants peuvent hésiter au moment de recouvrir Kati d'une couverture, ou préférer la disposer sur ses genoux plutôt que sur sa tête. Durant l'exercice, l'animateur et le co-animateur doivent rester silencieux. Essayez donc d'encourager les participants à recouvrir complètement Kati et de les guider en vous servant de vos yeux. Rapportez dans le débriefing toute hésitation ou réticence à agir de la façon proposée.

Comme précisé dans l'introduction, n'oubliez pas que vous ne savez pas nécessairement «qui est dans la salle». Certaines personnes peuvent avoir vécu une relation violente. Vous devez donc éviter de mettre ces personnes sous pression en les obligeant à révéler une expérience qu'elles ne veulent pas évoquer avec les autres ou en public. Lors du débriefing, essayez de formuler les questions d'une manière générale, pour que les participants n'aient pas à y répondre de façon personnelle.

Sachez également qu'une telle expérience peut laisser chez les participants un souvenir pénible et que, en tant qu'animateur, il vous incombe de gérer les conséquences psychologiques de l'exercice. Autrement dit, concrètement, si un participant est en émoi ou se met à pleurer, vous devez être préparé à gérer la situation avec lui et avec l'ensemble du groupe. La solution peut être aussi simple que de proposer une pause, de demander au participant concerné s'il souhaite retourner dans sa chambre pour se rafraîchir, en expliquant au reste du groupe que la personne a besoin d'une pause et qu'elle s'exprimera quand elle sera prête. Vous pouvez également envisager d'aborder avec l'ensemble du groupe les raisons pour lesquelles le participant est aussi bouleversé, avec bien évidemment son consentement préalable.

Il existe des variantes de cet exercice. Vous pouvez modifier l'histoire pour l'adapter à l'environnement dans lequel vous travaillez. Vous pouvez également opter pour six à huit

phases plutôt que neuf. Cependant, assurez-vous d'avoir un nombre égal d'étapes pour la première et la deuxième phase de l'histoire (mettre et ôter et les couvertures). Ne dépassez pas neuf étapes; rester sous les couvertures est loin d'être une partie de plaisir!

Suggestions de suivi

Il est possible de travailler avec des variantes de cet exercice en utilisant une histoire différente pour illustrer la situation de Kati. Vous trouverez des études de cas utilisables à l'adresse suivante: www. nane.hu.

Trouvez les organisations locales ou basées sur Internet qui proposent des interventions en cas de crise aux femmes battues ou aux autres personnes exposées à des violences relationnelles. Identifiez le type d'aide qu'elles apportent aux victimes. Si possible, invitez un représentant d'une telle organisation à expliquer comment procèderait son organisation pour aider Kati «à se débarrasser de ses couvertures».

Dans Repères[37], regardez l'exercice «Question de vie privé» page 239 pour poursuivre l'examen du thème de la violence domestique et «La centrale électrique» page 152 pour réfléchir à la relation entre pouvoir et violence.

Idées d'action

Vous pouvez envisager de fournir à votre groupe cible des informations sur la violence domestique et relationnelle. Si votre engagement dans le domaine de la violence de genre est récent, consultez une ONG qui s'occupe de ces questions. Elle vous fournira des conseils sur la meilleure façon d'informer votre groupe et de le sensibiliser à la façon de trouver de l'aide et d'aider les autres victimes de la violence. Faites participer votre groupe à l'élaboration de supports d'information (exemples: prospectus, blogues, etc.).

37 www.coe.int/compass

MATERIELS

L'histoire de Kati

Kati a 28 ans. Elle a épousé Zoli à 20 ans; lui en avait 23. Ils ont deux enfants de 3 et 7 ans.
Le co-animateur couvre Kati de la première couverture.
Quand Kati était enfant, elle a souvent vu son père battre sa mère. Cela se produisait plusieurs fois par semaine. Kati se souvient que, parfois, sa mère devait aller à l'hôpital faire soigner ses blessures.
Immédiatement après leur mariage, Zoli déclare à Kati qu'il s'occupera de l'argent de la famille car elle ne sait pas faire d'économies. Il lui explique qu'il lui donnera ce qu'il faut pour acheter à manger et tout le nécessaire pour la maison. Il lui dit encore qu'elle devra lui présenter les factures de ses achats pour prouver que l'argent a effectivement servi à ce pour quoi il a donné son accord.
Kati tombe enceinte la première année de leur mariage. Zoli commence à répéter régulièrement à Kati qu'elle ne sait pas tenir une maison et qu'elle a de la chance de l'avoir, car personne d'autre n'aurait voulu d'elle pour femme.
Après la naissance de leur premier enfant, Zoli commence à battre Kati, l'accusant d'aimer l'enfant plus que lui.
Kati va voir sa mère pour lui dire que Zoli la bat. Sa mère lui répond que cela fait partie du mariage et qu'elle doit apprendre à faire avec. D'après sa mère, «une femme doit rester avec son mari».
Son premier fils commence à grandir. Zoli le menace et le bat. Kati est inquiète mais, en même temps, elle pense qu'il doit être très douloureux de séparer un enfant de son père.
Kati explique à l'une de ses collègues de travail que Zoli la bat régulièrement et qu'elle a besoin d'aide. Sa collègue raconte son histoire autour d'elle. Maintenant, tout le monde en parle sur son lieu de travail.
Kati commence à être absente de son travail de plus en plus souvent, sans excuse valable, pour finalement être renvoyée. A présent, elle n'a plus ni travail ni salaire.

(Question à la personne au centre de la pièce pour faire la transition avec la phase suivante: maintenant, les couvertures vont être ôtées)
Kati, pourquoi devrais-tu vivre comme cela? (Pause) Pourquoi ne quittes-tu pas ton mari? (Pause)
Dans un magazine, Kati lit l'histoire d'une femme battue qui parvient à quitter son partenaire violent. L'article indique le numéro de téléphone de la ligne d'aide, les coordonnées des foyers d'hébergement ainsi que des centres d'accueil thérapeutique pour femmes maltraitées.
Le co-animateur ôte la première couverture
Kati décide alors qu'elle ne veut subir de violence plus longtemps et appelle la ligne d'aide. Lors d'une longue discussion, son interlocutrice lui explique qu'elle fait partie des nombreuses victimes de la violence domestique.
Pour la première fois, Kati a une discussion franche avec l'aîné de ses fils avec qui elle partage la peur d'un mari et d'un père violent.
Après quelques semaines passées à réfléchir et à planifier la suite, Kati appelle sa sœur et lui demande si elle pourrait venir s'installer chez elle avec ses fils pour une courte période. Depuis longtemps, sa sœur n'espérait plus que Kati quitterait un jour son mari violent. Aujourd'hui, elle est très heureuse de pouvoir l'aider.
Un après-midi, Kati met dans une valise tout ce qui lui appartient et se rend chez sa sœur.
Ensuite, elle commence à rechercher du travail. Sa sœur l'aide en demandant à ses amis s'ils ont connaissance d'opportunités professionnelles. Ensemble, elles consultent les offres d'emploi.
Kati se rend chez un juriste pour se renseigner sur les questions de garde et de visite aux enfants, et se faire conseiller sur la façon de dénoncer les violences de Zoli. Ils discutent également des procédures de divorce.
Kati trouve enfin un emploi qui lui convient et s'installe avec ses fils dans un appartement loué. Elle se rend aux Services de protection de l'enfance et découvre que l'aîné de ses fils peut participer à un groupe de soutien pour les enfants qui ont fui un foyer violent.
Kati trouve un groupe d'entraide de femmes rescapées de la violence domestique. Grâce au partage et à l'écoute, elle comprend comment sa relation romantique s'est transformée en une relation violente. Elle décide qu'une fois sur pied, elle se joindra à un groupe pour aider à son tour les femmes battues.

NIVEAU: 3

GROUPE: 6-30

DURÉE: 60 MIN.

Pas facile à demander[38]

«Non, c'est non!»

Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	6 à 30
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité aborde la façon dont le processus de socialisation détermine la communication des jeunes en matière de sexualité, en faisant appel aux techniques de réflexion et de discussion.
Objectifs	• Identifier des méthodes pour proposer des relations sexuelles qui expriment sans ambiguïté les intentions du demandeur et marquent le respect pour la décision de l'autre • Apprendre à utiliser diverses réponses (négatives) aux propositions de relations sexuelles • Comprendre les dangers auxquels les individus (les femmes notamment) sont régulièrement confrontés en conséquence de modes de communication non transparents sur les questions de sexe – qui sont les conséquence de la socialisation des femmes et des hommes
Matériels	• tableau de papier • marqueurs

N'oubliez pas de lire des conseils pour les animateurs avant de faire cette activité :

Préparation

Beaucoup de jeunes ont des relations sexuelles avant d'être vraiment prêts. Cette situation découle peut-être du fait qu'ils sont encore socialement dépendants des adultes à un âge où s'accroît leur besoin d'autodétermination et d'estime de soi. A cette époque de la vie, les jeunes ont parfois le sentiment que la seule chose qu'ils contrôlent est leur propre corps. Il leur arrive donc de s'engager dans des relations sexuelles pour montrer qu'ils grandissent. Une autre raison de cette situation est qu'ils n'apprennent pas toujours à défendre leurs propres intérêts, notamment lorsque leurs besoins et intentions diffèrent de ceux d'une personne qu'ils apprécient.

Instructions

Démarrez l'activité en demandant aux participants s'ils pensent que les autres membres du groupe ont régulièrement des relations sexuelles. Quelques participants répondront peut-être par l'affirmative. Soulignez qu'il est très probable que certains n'ont pas relations sexuelles régulières et n'en ont peut-être encore jamais eu. Soulignez également que, parmi ceux qui ont des relations sexuelles, certains ne le désirent peut-être pas mais ne savent pas comment dire non. Qui plus est, certains peuvent même penser qu'ils sont censés proposer des relations sexuelles à leur partenaire en guise de marque d'intérêt.

---

[38] Adapté de "An Introduction to Human Sexuality - A curriculum guide for teachers", pp. 60-61

Partie 1: Réflexion

Demandez aux participants de réfléchir individuellement sur les questions ci-après:

Comment proposer à une personne d'avoir une relation sexuelle?

Précisez aux participants qu'il n'est pas nécessaire d'être engagé dans une relation sexuelle pour imaginer comment faire ce genre de proposition. Il s'agit d'un simple exercice de réflexion; ils ne doivent donc pas se sentir gênés parce qu'ils n'ont pas d'expérience personnelle sur laquelle fonder leurs réponses.

Donnez aux participants quelques minutes pour noter leurs idées. Invitez ceux qui le souhaitent à faire part des leurs. Notez leurs suggestions sur le tableau de papier. Si une idée revient plusieurs fois, il n'est pas nécessaire de l'inscrire à chaque fois; signalez-le simplement à l'aide d'un signe.

Lorsque les participants ont terminé, demandez-leur de réfléchir à des façons de refuser ces sollicitations. En d'autres termes, comment répondre non. Invitez-les à imaginer des réponses cartégoriques, témoignant d'une grande assurance, qui expriment clairement le refus sans agressivité. Notez ces réponses sur le tableau de papier à côté des questions auxquelles elles se réfèrent.

Partie 2: Jeu de rôles

Lorsque les questions et les réponses ont été formulées, demandez s'il y aurait des volontaires (au moins deux) qui seraient prêts à les mettre en scène. Donnez aux couples volontaires quelques minutes pour choisir et construire leurs scénarios. Dans un premier temps, les spectateurs doivent observer la scène et écouter le dialogue. Ensuite, pendant que le couple rejoue la scène, les spectateurs peuvent dire stop s'ils souhaitent remplacer l'un des acteurs pour poursuivre le dialogue différemment, ou dans une direction à leur avis plus efficace et affirmative. Cette méthode permet aux participants de suggérer des moyens alternatifs de demander et de refuser des relations sexuelles. Poursuivez avec ce sketch jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de suggestions ou que les acteurs aient été remplacés au maximum deux à trois fois. Pour éviter que l'intérêt ne faiblisse, passez au couple volontaire suivant et recommencez la procédure. Faites en sorte que tous les participants qui le désirent puissent jouer un rôle, bien évidemment dans les limites du temps dont vous disposez. N'oubliez pas que les femmes ou les filles de votre groupe doivent également pouvoir jouer le rôle de la personne qui invite à une relation sexuelle.

Débriefing et évaluation

Commencez la discussion en interrogeant les participants sur ce qu'ils ont appris sur la façon de demander et de refuser des relations sexuelles.

Insistez sur l'importance d'une communication verbale transparente en la matière. Pour expliquer l'importance d'exprimer clairement si l'on est prêt ou si l'on désire avoir des relations sexuelles, vous pouvez évoquer les raisons suivantes:

- Le langage corporel des individus dans différents rôles, le contact visuel et la différence entre un rendez-vous romantique et une conversation amicale sont autant de données subjectives dont nous ne pouvons être sûrs que les autres ont pleinement conscience.
- Il est difficile de refuser catégoriquement une proposition claire mais non verbale. Le temps de comprendre les intentions de l'autre, la personne sollicitée peut déjà être très intimidée.
- Dans le cas de viol par un partenaire ou par une connaissance, la plupart des rescapés ont noté que, quelque temps avant la tentative de viol, ils s'étaient sentis mal à l'aise. Pourtant, ils auraient trouvé impoli de réagir de façon catégorique, parce qu'ils n'étaient pas sûrs d'eux et ne voulaient pas blesser l'autre. Ces moments d'inconfort sont des signes avant-coureurs et souvent la dernière occasion d'empêcher la suite de se produire. Lorsque les intentions véritables de l'autre apparaissent clairement, il peut être déjà trop tard pour l'arrêter.

Entamez une discussion avec les participants pour aborder la façon dont le processus de socialisation développe chez les individus un mode de communication non transparent au sujet du sexe. Vous pouvez poser les questions ci-après en guise de lignes directrices:

- Qu'avez-vous ressenti à propos de cet exercice?
- Vous sentez-vous mal à l'aise de devoir communiquer ouvertement et face à d'autres personnes au sujet du sexe? Pourquoi?
- Pourquoi les jeunes se sentent-il mal à l'aise ou embarrassés de parler de sexe?
- Les jeunes communiquent-ils différemment (de façon plus ou moins transparente) au sujet du sexe selon les contextes? Pourquoi?
- Qu'en est-il de l'endroit où vous vivez? Comment communique-t-on au sujet du sexe?
- A votre avis, pourquoi les jeunes se sentent-ils gênés de parler franchement de sexe?
- Que pourrait-on faire pour aider les jeunes à communiquer de façon sincère et transparente au sujet du sexe?

Conseils pour les animateurs

Demandez aux participants de réfléchir aux raisons pour lesquelles proposer des relations sexuelles est délicat. Durant la réflexion, ils peuvent suggérer des métaphores, verbales et non verbales, en guise d'approches. Notez leurs idées sur un poster séparé et rappelez-leur qu'il s'agit d'identifier des modes de communication clairs. Vous pouvez revenir sur les métaphores évoquées si cela peut aider à attirer leur attention sur les raisons de l'importance d'une communication transparente.

L'exercice est difficile, car une telle communication ne fait pas partie de notre éducation. L'objectif en est, qu'à la fin, tous les participants soient capables de communiquer leur désir sexuel en toute transparence. Quoi qu'il en soit, cet exercice aide à réfléchir à nos expé-

Pour vérifier l'âge légal aux pays différents regardez l'internet à l'adresse suivante : www.advert.org/aofconsent.htm

riences passées ou à nos considérations présentes, et à sensibiliser aux inconvénients d'une communication ambiguë sur l'acceptation ou le refus de relations sexuelles.

Soyez conscient que des discussions sur le sexe peuvent mettre mal à l'aise certains participants. Ceux-ci doivent donc pouvoir user de leur droit à passer leur tour, autrement dit, à ne pas s'exprimer à un moment donné. Certains peuvent trouver très difficile de verbaliser de tels demandes ou refus, quelles qu'en soient les raisons. Des commentaires du type «dans notre communauté, ce type de communication ne serait pas possible» ne signifient pas forcément qu'il faut stopper l'exercice. La discussion lors du débriefing peut servir à aborder la façon dont les différentes communautés gèrent des questions comme la communication sur le sexe. Les participants qui ont usé de leur droit à ne pas s'exprimer à un moment donné peuvent avoir davantage à dire durant cette partie de la discussion. Encouragez-les à exprimer activement leurs sentiments sur la communication au sujet du sexe, et comment ils envisageraient de la modifier, le cas échéant.

Parfois, le jeu de rôles débouche sur la question du harcèlement sexuel. Même si la question est corrélée, exprimez clairement la différence entre le harcèlement et les situations de communication explicite sur le sexe.

Telle que décrite ici, cette activité est destinée à des groupes mixtes. Mais, selon la nature de votre groupe, l'exercice peut s'adresser uniquement à des garçons ou uniquement à des filles.

Suggestions de suivi

Poursuivez avec le groupe par l'activité «Parlons sexe!» dans Repères[39], page 207.

Le harcèlement sexuel et le viol par un partenaire/une connaissance sont des questions corrélées. Vous pourrez en apprendre davantage sur ces formes de violence de genre au chapitre 2 de ce manuel.

Idées d'action

Vérifiez si, dans votre communauté/pays, se déroulent des campagnes d'information sur les droits sexuels, la violence sexuelle ou le viol commis par un partenaire/une connaissance. Tentez de collecter des matériels (posters, prospectus, cartes gratuites) pour votre école/club de jeunes, ou réunissez-vous pour concevoir vos propres supports. Utilisez ensuite les matériels collectés pour initier une discussion sur le type de campagne à conduire et comment la préparer. Si vous envisagez votre propre campagne locale, dans un objectif de prévention ou de sensibilisation, n'oubliez pas qu'elle touchera les victimes et les rescapés qui fréquentent votre école où vivent dans votre communauté. Veillez donc à fournir des informations sur les services (lignes téléphoniques d'aide, centres d'accueil thérapeutique) aux victimes des différentes formes de violence sexuelle ou de violence basée sur le genre.

[39] www.coe.int/compass

NIVEAU: 2

GROUPE: 8-14

DURÉE: 60 MIN.

Pas mal, mieux, encore mieux![40]

<<Ne vous fiez pas aux apparences.>>

Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	8 à 14
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité illustre les stéréotypes de genre, ainsi que les caractéristiques “féminines” et “masculines” que la société juge souhaitables ou, au contraire, indésirables.
Objectifs	Reconnaître que le processus de socialisation amène les individus à considérer certaines caractéristiques “féminines” et d’autres “masculines” Constater que la société juge certaines caractéristiques positives ou souhaitables, et d’autres négatives ou indésirables Sensibiliser à la nature quasi-automatique de la catégorisation sociale
Matériels	deux jeux de cartes portant les différents adjectifs de la liste ci-dessous (voir “Préparation” et “A distribuer”) une fiche de travail et une fiche d’instruction pour chacun des groupes
Préparation	Préparez à l’avance le matériel pour le groupe.

Instructions

Jeux de cartes

Dans chacun des deux jeux, une carte porte un adjectif, une autre son contraire (voir ci-dessous, «A distribuer»); les cartes doivent être suffisamment mélangées pour que cela ne soit pas évident au premier abord.

Fiches de travail et d’instruction

Fiches pour le groupe A

Divisez une feuille blanche en deux colonnes, chacune surmontée d’un titre, respectivement «Féminin» et «Masculin». Préparez une fiche séparée portant les instructions ci-dessous:

> *«Certaines caractéristiques sont jugées plus féminines, d’autres plus masculines. Placez les cartes dans la colonne qui vous semble appropriée. Faites l’exercice aussi vite que possible, sans trop réfléchir.»*

Fiches pour le groupe B

Divisez une feuille blanche en deux colonnes, chacune surmontée d’un titre, respective-

---

[40] Marietta Gargya travaille à la ligne d’aide NANE pour les femmes et les enfants battus, Hongrie. Créé sur la base d’une étude de Broverman, I., Vogel, S. R. Broverman, D.M., Clarkson, F.E. et Rosenkrantz, P.S. (1972). «Sex Role Stereotypes: A current appraisal». *Journal of Social Issues*, 28. Blackwell. pp 59-78

ment «Positif/souhaitable» et «Négatif/indésirable». Préparez une fiche séparée portant les instructions ci-dessous:

> *«Certaines caractéristiques sont jugées plus positives ou souhaitables, d'autres négatives ou indésirables. Placez les cartes dans la colonne qui vous semble appropriée. Faites l'exercice aussi vite que possible, sans trop réfléchir.»*

Reportez-vous à la rubrique «A distribuer» pour les cartes préparées à l'avance, ainsi que les fiches de travail et d'instruction.

Expliquez aux participants que l'exercice consiste à comprendre comment fonctionnent les stéréotypes de genre au sein de la société.

Constituez deux groupes formés d'un nombre égal de participants. Demandez-leur de s'asseoir dans deux coins opposés de la salle. Distribuez les enveloppes contenant les jeux de cartes et les fiches de travail et d'instruction. Expliquez aux participants qu'ils vont devoir suivre les instructions et faire l'exercice aussi vite que possible. Précisez-leur qu'ils disposent de 10 à 15 minutes pour cette tâche.

Lorsque le travail est terminé, réunissez le groupe au complet. Écrivez sur le tableau de papier deux titres, «Féminin» et «Masculin», et demandez au groupe A de dicter les caractéristiques qu'il a placées dans la rubrique «Féminin». Puis, pour chacun des adjectifs, demandez au groupe B s'il l'a classé dans la colonne «Positif/souhaitable» ou dans la colonne «Négatif/indésirable». Notez cette information à côté de l'adjectif au moyen d'un signe plus (+) ou moins (-). Répétez le processus pour la rubrique «Masculin».

Débriefing et évaluation

Faites le tour des participants pour obtenir leurs premières impressions sur l'exercice et ses résultats. Vous pouvez leur poser quelques-unes des questions ci-après:

- Comment avez-vous trouvé l'exercice? Qu'avez-vous aimé ou, au contraire, pas aimé? Pourquoi?
- Que pensez-vous des résultats maintenant que vous voyez le résumé?
- Ces résultats vous surprennent-ils? Qu'est-ce qui vous surprend? Pourquoi?

Les questions caractéristiques ci-après doivent être abordées dans le débriefing de l'exercice:

a. Les caractéristiques «féminines» sont susceptibles d'être suivies d'un signe négatif, tandis que les «masculines» sont probablement suivies d'un signe positif:

- Que pensez-vous de ces différences?
- D'où proviennent ces différences?
- Cette caractérisation des qualités masculines et féminines vous semble-t-elle appropriée ou stéréotypée?
- Comment apprenons-nous les stéréotypes de genre?
- Pouvez-vous en identifier certains (chez vous ou chez des personnes de votre connaissance)?

- A votre avis, en quoi les stéréotypes de genre affectent-ils la façon dont nous évaluons ou jugeons les hommes et les femmes?

b. Les caractéristiques masculines et féminines listées (qu'elles soient négatives ou positives) influent grandement sur nos perceptions des hommes et des femmes. Elles participent en effet à la formation des idées préconçues:

A votre avis, quelles sont les conséquences des stéréotypes de genre sur les jeunes femmes et hommes?

- A votre avis, que pourrait-on faire pour gérer les conséquences négatives des stéréotypes de genre?
- En quoi les stéréotypes de genre contribuent-ils à la violence basée sur le genre?
- En quoi les personnes qui ne répondent pas aux stéréotypes de genre sont-elles affectées?

Conseils pour les animateurs

Pour introduire la conclusion du débriefing, vous pouvez signaler aux participants que la recherche montre que les enfants, dès 5-6 ans, développent des stéréotypes concernant les genres. Il a également été constaté qu'il existe un consensus sur ces différences, indépendamment de l'âge, de l'éducation, du sexe ou de la position sociale.

Lors du débriefing, vous pouvez aussi indiquer que les groupes possédant des caractéristiques «indésirables» sont généralement jugés moins valables et jouissent d'une moindre considération dans la société. Autrement dit, ils sont plus souvent en butte aux préjugés et aux violences verbales ou physiques. Vous pouvez proposer aux participants d'identifier les groupes concernés dans leur environnement local et leur demander comment, à leur avis, ces groupes pourraient surmonter les préjugés.

Suggestions de suivi

Invitez les participants à réfléchir à des moyens de sensibiliser aux stéréotypes et à préparer des lignes directrices pour affronter et remettre en cause les stéréotypes dans les situations du quotidien. Demandez-leur ensuite de suivre ces lignes directrices dans leur vie quotidienne et d'observer les résultats. Faites le point sur leur expérience à l'occasion d'une session ultérieure.

Idées d'action

Montez un projet de recherche sur les stéréotypes au quotidien. Si les membres de votre groupe vont à l'école, discutez de la façon dont ils pourraient observer les stéréotypes et collecter des informations sur une période de temps donnée. Sur la base des résultats, les participants pourraient proposer aux autorités éducatives des recommandations sur la lutte contre les stéréotypes et participer à des activités scolaires pour sensibiliser leurs pairs.

A DISTRIBUER

Instructions pour le Groupe A

Titres: «Féminin» – «Masculin»

«Certaines caractéristiques sont jugées plus féminines, d'autres plus masculines. Placez les cartes dans la colonne qui vous semble appropriée. Faites l'exercice aussi vite que possible, sans trop réfléchir.»

Instructions pour le Groupe B

Titres: «Positif»/Souhaitable» – «Négatif/Indésirable»

«Certaines caractéristiques sont jugées plus positives ou désirables, d'autres négatives ou indésirables. Placez les cartes dans la colonne qui vous semble appropriée. Faites l'exercice aussi vite que possible, sans trop réfléchir.».

Jeux de cartes

dépendant	**indépendant**
émotif	**rationnel**
objectif	**subjectif**
soumis	**dominant**
passif	**actif**
doué pour les affaires	**peu doué pour les affaires**
compétent	**incompétent**
hésitant	**rapide pour la prise de décision**
ambitieux	**sans ambition**
diplomate	**direct**

NIVEAU: 2

GROUPE: 6-30

DURÉE: 60 MIN.

Que faire?[41]

Il y a forcément une solution…

Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	6 à 30
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité utilise les différences d'opinion au sein du groupe quant à la façon de gérer des problèmes communs en relation avec le sexe, la sexualité et les relations que les jeunes rencontrent au début et en fin d'adolescence. Son objectif est de faire comprendre aux participants qu'il existe de nombreuses alternatives pour résoudre les problèmes de façon satisfaisante.
Objectifs	• Identifier les dilemmes communs en relation avec le sexe, la sexualité, la violence et les relations que rencontrent les jeunes tandis qu'ils accèdent à l'autonomie • Discuter et examiner les différentes façons de gérer ces dilemmes • Développer de l'empathie à l'égard des jeunes confrontés à des situations et des décisions difficiles
Matériels	• Les dilemmes, notés sur une feuille de papier, à lire par l'animateur • Un large espace de travail fermé, quatre coins
Préparation	Familiarisez-vous avec les dilemmes. Préparez la salle et disposez dans les coins quatre panneaux portant les indications A, B, C et Ouvert.

Instructions

Demandez aux participants de se tenir au milieu de la salle. Ils vont devoir prendre position sur le dilemme présenté en choisissant le coin de la salle qui correspond à leur opinion. Le dilemme est lu et les alternatives sont présentées. Lorsque les participants ont choisi leur coin et s'y sont rendus, invitez-les à en discuter entre eux pendant un moment. Ils seront ensuite invités à donner les raisons de leur choix. Répétez ce même processus pour chacun des dilemmes que vous choisissez de leur soumettre.

Débriefing et évaluation

Invitez les participants à s'asseoir en cercle. Commencez la discussion en leur demandant ce qu'ils ont ressenti durant l'exercice, s'ils l'ont apprécié ou pas, et s'ils ont été surpris par certains des commentaires exprimés. Demandez-leur s'ils sont parvenus à se mettre à la place de certains des protagonistes.

41 Adapté de "Bella - Grus och Glitter 2", KSAN/Kvinnoorgaisationernas Samarbestrad i Alkohol – och Narkotikafragor och Katrin Byreus, 2001. Version anglaise intitulée "Rubble and Roses – A practical guide for girls' groups" par Katrin Byreus Hagen, accessible auprès de Women's Organisations' Committee on Alcohol and Drug Issues (WOCAD)

Poursuivez la discussion sur les dilemmes que rencontrent les jeunes concernant leur sexualité, le sexe, la violence et les relations, en vous servant des questions suivantes:

- A votre avis, ces dilemmes sont-ils représentatifs de ceux rencontrés par les jeunes ordinaires d'aujourd'hui?
- A votre avis, comment les jeunes prennent-ils leurs décisions face à de tels dilemmes?
- Quelles répercussions de tels dilemmes peuvent-ils avoir sur la vie des jeunes?
- Face à un tel dilemme (plus ou moins important), comment vous y prenez-vous pour le résoudre?
- A qui les jeunes confrontés à de tels dilemmes peuvent-ils s'adresser pour trouver de l'aide?
- Dans votre pays, quels sont les droits sexuels et reproductifs des jeunes?
- Qui devrait décider des droits des jeunes concernant le sexe?

Conseils pour les animateurs

Vous pouvez adapter les dilemmes au groupe avec lequel vous travaillez en changeant le sexe, l'âge, l'orientation sexuelle, la nationalité ou d'autres caractéristiques des personnages, ou en changeant les scénarios. Mais n'oubliez pas qu'il n'est pas toujours possible de savoir «qui est dans la salle». Par ailleurs, vous devez éviter d'utiliser les histoires personnelles des participants.

Suggestions de suivi

Servez-vous de l'activité «Devine qui vient dîner ce soir!» pour élargir la perspective des participants au sujet des dilemmes relationnels et du poids des opinions d'autres personnes influentes sur le choix des relations et la maîtrise de soi des jeunes, page 119, Kit pédagogique[42].

Idées d'action

Découvrez s'il existe au plan local des structures d'aide (services de consultation, lignes d'aide anonymes, etc.) pour gérer les dilemmes que rencontrent les jeunes du groupe. Sinon, les participants de votre groupe ou organisation (seuls ou en partenariat) pourraient initier un projet pour fournir des services d'assistance appropriés.

42 Le kit pédagogique est accessible en ligne à l'adresse: www.coe.int/compass

A DISTRIBUER

Le dilemme de Jenny

Jenny a 15 ans. Le gars le plus cool de la classe lui propose de venir chez lui à la sortie de la discothèque. Ils ne se connaissent pas. Les parents du garçon ne sont pas à la maison. Que devrait faire Jenny?

1. Dire non
2. Dire oui
3. Répondre oui à la condition qu'ils soient accompagnés par des amis
4. Autre réponse («Coin ouvert»)

Le dilemme de Ranja

Ranja a 14 ans et est amoureuse. Son petit ami partage ses sentiments. Ils sont ensemble depuis deux mois, mais les parents de Ranja ignorent leur relation. Elle est convaincue qu'ils leur interdiraient de continuer à se voir. Que devrait faire Ranja?

1. Arrêter de voir la personne qu'elle aime
2. L'emmener chez elle et le présenter à ses parents
3. Continuer de le voir en secret
4. Autre réponse («Coin ouvert»)

Le dilemme de Barry

Barry a 15 ans. Il est gay mais personne dans sa famille ou son cercle d'amis ne le sait pour l'instant. Il apprécie un garçon de sa classe avec qui il aimerait avoir une relation. Mais il n'est pas sûr que le garçon soit ouvert à sa proposition. Qui plus est, il craint que celui-ci n'en parle au reste de la classe et que ses parents le découvrent. Que devrait faire Barry?

1. Abandonner cette idée et oublier le garçon
2. Dire à ses parents et ses amis qu'il est gay et donner un rendez-vous au garçon pour voir sa réaction
3. Essayer de mieux connaître le garçon et ses sentiments avant de révéler les siens
4. Autre réponse («Coin ouvert»)

A DISTRIBUER

Le dilemme de Nasrine et Eddie

Nasrine et Eddie ont 18 et 19 ans respectivement. Ils sont ensemble depuis plus d'un an et viennent de découvrir que Nasrine est enceinte. Ils n'avaient pas encore prévu d'avoir d'enfants mais avaient pensé à se marier. Nasrine veut en parler à ses parents. Eddie est sûr qu'ils n'approuveront pas et tenteront même de les faire rompre. Ils ne savent même pas s'ils doivent garder l'enfant parce que Nasrine n'a pas fini sa scolarité. Que devraient faire Nasrine et Eddie?

1. Rencontrer un conseiller pour savoir comment interrompre la grossesse
2. Se marier rapidement en secret et annoncer la grossesse aux parents de Nasrine
3. En parler aux parents de Nasrine pour qu'ils les conseillent dans l'organisation des prochaines étapes
4. Autre réponse («Coin ouvert»)

Le dilemme d'Ingrid

Ingrid et Shane ont tous les deux 17 ans. Ils sortent ensemble depuis deux ans. Une nuit dans une discothèque, Shane s'enivre. Ingrid décide alors d'aller dans une autre discothèque sans lui. Shane se met dans une forte colère, commence à crier puis la bouscule et la fait tomber au sol. Que devrait faire Ingrid?

1. Rester avec Shane le reste de la nuit et oublier ce qui s'est passé
2. Quitter la discothèque sans Shane et raconter aux amis ce qui s'est passé
3. Lui rendre ses coups jusqu'à ce qu'il arrête de crier
4. Autre réponse («Coin ouvert»)

NIVEAU: 2

GROUPE: 8-20

DURÉE: 60 MIN.

Sommes-nous en sécurité?[43]

«Il est difficile de lutter contre un ennemi qui a des antennes dans votre tête.» Sally Kempton

Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	8 à 20
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité illustre les différences entre les genres relativement à la violence, et traite du manque d'informations appropriées accessibles aux jeunes sur la véritable nature de la violence interpersonnelle – comme la violence dans les relations intimes, les brimades, etc.
Objectifs	• Evaluer les problèmes de sécurité, en termes de niveaux et de domaines, qui préoccupent les hommes et les femmes, les filles et les garçons • Constater le fossé entre les réalités de la violence de genre et les informations reçues par les jeunes • Identifier de quelle façon le travail de jeunesse pourrait contribuer à combler ce fossé
Matériels	• Un tableau de papier et des marqueurs pour chaque sous-groupe
Préparation	Pour introduire l'activité, formez un cercle de chaises au centre d'un vaste espace. Disposez les tableaux de papier et les marqueurs en différents endroits de la salle, à proximité de l'endroit où les groupes travailleront.

Instructions

Expliquez aux participants que cet exercice consiste à répertorier ce que font les individus régulièrement pour être en sécurité et ne pas s'exposer à la violence. Indiquez aux participants qu'en groupes non mixtes, ils vont élaborer leurs listes puis en discuter ensemble.

Formez des sous-groupes. Il devra s'agir de groupes non mixtes, constitués de quatre à cinq participants au plus. Expliquez aux groupes qu'ils vont devoir réfléchir ensemble à la question de la «préservation de la sécurité», en d'autres termes, à ce qu'ils font pour se protéger et rester à l'écart de la violence. Ils devront également réfléchir aux menaces à leur sécurité auxquelles ils sont régulièrement confrontés.

Demandez à chacun des groupes de se rendre dans l'un des espaces de travail préparés dans la salle ou à proximité. Donnez-leur 20 minutes pour réfléchir et noter leur liste sur le tableau de papier.

Réunissez tous les groupes et demandez à chacun de communiquer les résultats de son travail. Accrochez ensuite tous les posters les uns à côté des autres de façon visible. S'il y a plusieurs groupes de participants du même sexe, disposez leurs posters côte à côte.

---

43 Adapté de Adams, M., Bell, L.A. et Griffin, P. (Eds.) (1997). Teaching for Diversity and Social Justice. Routledge, p. 122

Débriefing et évaluation

Faites le tour des participants pour collecter leurs premières impressions au sujet de l'exercice et de ses résultats. Une bonne entrée en matière consiste à demander si l'un d'entre eux a été surpris par la discussion qui s'est déroulée au sein de son groupe, par les résultats de son travail ou du travail des autres groupes.

Suivent les résultats caractéristiques obtenus à examiner:
Les listes préparées par les groupes de femmes sont souvent plus détaillées et plus longues que celles des groupes d'hommes, et couvrent un plus grand nombre de menaces à la sécurité des femmes:

- Que pensez-vous de ces différences?
- A votre avis, d'où proviennent-elles?
- La socialisation joue-t-elle un rôle?

Les listes élaborées par les groupes tant de femmes que d'hommes mettent souvent l'accent sur les précautions à prendre à l'égard des parfaits inconnus, même s'il est prouvé que la violence est le plus souvent commise par des personnes connues de la victime:

- Les listes établies reflètent-elles les dangers réels que rencontrent filles et garçons, femmes et hommes, dans leur vie quotidienne? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?
- Si non, quels sont les dangers ne figurant pas sur les listes?
- A votre avis, pourquoi n'ont-ils pas été mentionnés lors de la discussion?
- Pouvez-vous identifier l'un de ces dangers dans votre environnement local? Si oui, pensez-vous que les précautions suggérées par les groupes sont pertinentes et efficaces?

Vous pouvez poursuivre le débriefing par une discussion sur les informations que reçoivent les jeunes au sujet de la violence:

- Quels types d'informations recevons-nous sur la violence et la façon de s'en protéger?
- D'où proviennent ces informations? Sont-elles crédibles? Les jeunes les prennent-ils au sérieux?
- Pensez-vous que les enfants et les jeunes sont prévenus de certains dangers et formes de violence, à l'exclusion d'autres?
- Qui est/devrait être responsable de l'information des enfants et des jeunes au sujet de la violence et des précautions à prendre pour ne pas mettre sa sécurité en danger?
- Qu'est-ce que vous ou votre organisation pourriez faire pour changer les choses dans ce domaine?

Conseils pour les animateurs

Cet exercice exige de votre groupe qu'il possède une bonne connaissance de la violence, de

ses différentes expressions et de leur définition. Pour vous préparer, lisez les informations sur la violence au chapitre 2 de ce manuel. Vous pourrez ainsi aider les participants à clarifier toute confusion sur les formes de violence au quotidien. Vous pouvez également lire Repères, pages 392 à 397, pour un résumé des différents types de violence.

Sachez que si la plupart des participants se disent à l'abri de la violence – ce qui, en conséquence, les amène souvent à faire porter la responsabilité par la victime –, cet exercice peut provoquer des préjugés à l'égard des victimes. En effet, lorsque l'on évoque le fait de prendre des précautions à l'encontre de la violence ou de défendre activement sa propre sécurité, on peut facilement en venir à reprocher aux victimes de ne pas avoir fait ce qu'il fallait pour se protéger. Veillez donc à ce que la communication, tant directe que non verbale, mette en évidence que les auteurs sont toujours responsables de leurs propres actes. Manquer d'informations sur la sécurité ou être dans une position vulnérable pour des raisons objectives ou subjectives n'est pas en soi générateur de violence; les personnes qui ne garantissent pas leur propre sécurité ne choisissent pas de devenir des victimes. Les auteurs de violences, en revanche, décident activement de recourir à la violence.

Expliquez aux participants que la violence est un phénomène social, à l'opposé de l'agressivité qui est d'ordre biologique. En cela, se préserver de la violence demande des compétences sociales qui s'apprennent. Assurez-vous d'orienter la discussion sur la mesure dans laquelle la société, par le biais de ses différentes institutions, depuis la famille jusqu'à l'école, prépare les jeunes aux formes les plus caractéristiques de violences commises à leur encontre.

Suggestions de suivi

Pour toute personne désireuse d'en savoir davantage sur la question, la récente publication de Gavan Titley «Les jeunes et la prévention de la violence – Recommandations de politiques de jeunesse», publiée par la Direction de la Jeunesse et du Sport, fournit des informations accessibles sur la violence au quotidien dans la vie des jeunes et sur les moyens de la combattre. L'ouvrage peut être téléchargé à l'adresse: http://book.coe.int/youth.

Organisez une discussion à partir de données relatives au crime et à la violence fournies par les bureaux nationaux de statistiques, comme les British Crime Survey Data ou les données du U.S. Bureau of Statistics sur la violence et les perceptions de la sécurité par les jeunes, ou par les femmes et les hommes.

Voici deux exemples de données qui peuvent servir à initier une discussion.

Question: «Vous sentez-vous en sécurité lorsque vous marchez seul à la nuit tombée dans ce quartier»? [44]

---

[44] Hough, M. and Mayhew, P. (1983). The British Crime Survey: first report. Home Office research study No. 76. London: HMSO. p. 25. Fears for Personal Safety After Dark and Risks of 'Street Crime'

	Age	% de ceux qui se sentent "extrêmement en danger"	% de victimes de la délinquance de rue
Hommes:	16-30 31-60 61+	1 4 7	7,7 1,6 0,6
Femmes:	16-30 31-60 61+	16 35 37	2,8 1,4 1,2

Rapport spécial du Bureau of Justice: «Intimate Partner Violence, May 2001», www.coolnurse.com (accès au site le 24 avril 2005)

Une enquête menée auprès d'adolescents et d'étudiants à l'université a montré que le viol commis par une connaissance représentait 60 % des agressions sexuelles. Plus de la moitié des jeunes femmes violées (68 %) connaissaient leur violeur, qui était leur petit ami, un ami ou une connaissance. Sur 10 viols, six se produisent à la maison, chez un ami ou un parent, et pas dans une allée sombre.

Avec le même groupe, faites l'exercice «La violence dans ma vie», p. 164 de Repères (www.coe.int/compass), pour illustrer des expériences de violence interpersonnelle (en général, et pas uniquement basée sur le genre).

Idées d'action

Suggérez au groupe de faire des recherches sur les programmes conçus au plan local pour faire de la prévention de la violence avec les jeunes, et d'entrer en contact avec les responsables pour en savoir davantage. Discutez avec votre groupe de la façon dont ensemble, vous pourriez contribuer aux efforts déployés pour la prévention de la violence.

Suggérez au groupe d'examiner les programmes scolaires pour voir dans quelle mesure ces questions font partie du curriculum. S'il constate un manque et un besoin manifestes dans une école donnée, le groupe pourrait envisager de s'associer à une organisation spécialisée pour initier, dans l'établissement, un programme pour la prévention de la violence ou l'éducation aux droits de l'homme intégrant la dimension du genre.

NIVEAU: 2

GROUPE: 5-30

DURÉE: 120 MIN.

Stella[45]

«Dans une histoire d'amour qui finit mal, à qui revient le pire/le meilleur des comportements?»

Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	5 à 30
Durée	120 minutes
Aperçu	Cette activité utilise les techniques de classification pour comparer les valeurs des participants en termes de moralité et pour ouvrir le débat sur plusieurs questions: l'inégalité entre les genres, la socialisation selon les stéréotypes de genre et les rôles de genre assignés, tant pour les femmes que pour les hommes.
Objectifs	• Encourager les participants à réfléchir à leurs propres valeurs en relation à la moralité et au genre • Analyser l'origine des différentes positions morales • Comprendre le processus de socialisation selon des stéréotypes basés sur le genre et des rôles de genre assignés • Analyser en quoi les assignations de genre, tant pour les femmes que pour les hommes, forment une part intrinsèque de la moralité individuelle et sociétale
Matériels	Un exemplaire de l'histoire de Stella pour chaque participant
Préparation	Suffisamment d'espace pour que les participants puissent travailler individuellement, en petits groupes de 3 à 6 et en plénière

Instructions

Présentez aux participants l'exercice et ses objectifs. Expliquer-leur qu'il devrait les aider à en savoir davantage sur leurs valeurs personnelles en relation avec la moralité et le genre. Puis demandez-leur de lire l'histoire, individuellement, et de classer chacun des personnages (Stella, Vitali, Ralf, la mère de Stella et Goran) du meilleur au pire selon leur comportement. Par exemple: «Qui a le plus mal agi de tous?», «Qui se classe en deuxième position?», etc. Donnez aux participants 10 minutes pour cette tâche.

Lorsque les participants ont terminé leur classement, demandez-leur de former des petits groupes (de 3 à 6) pour discuter de leurs perceptions du comportement des personnages. Chacun des groupes doit parvenir à établir un classement commun – autrement dit une liste convenue par l'ensemble des membres du groupe.

Demandez aux participants d'éviter d'employer des méthodes mathématiques pour établir le classement, mais plutôt de se baser sur une compréhension commune et un consensus au sujet de ce qui constitue un «bon» ou un «mauvais» comportement.

[45] Adapté de "Abigaël", Stages de formation, Dossier Ressources Volume 4: "Apprentissage interculturel – exemples de méthodes utilisées" – CEJ/G (1991) 4 rev.

Lorsque les groupes restreints ont établi leur liste, vous pouvez éventuellement répéter cette phase en regroupant les groupes deux par deux. Dans ce cas, la première partie de l'exercice ne doit pas s'effectuer avec des groupes de plus de quatre participants.

Débriefing et évaluation

Pour commencer, collectez les résultats du travail en groupes et examinez les similitudes et les différences constatées. Progressivement, demandez aux participants sur quelles bases ils ont opéré leur classement. Vous pouvez vous servir des questions ci-après pour guider la discussion:

- Comment ont-ils décidé, individuellement, de ce qui constitue un bon et un mauvais comportement?
- Comment sont-ils parvenus en groupe à un accord sur ce qui constitue un bon et un mauvais comportement?
- Leur a-t-il semblé difficile de parvenir à un accord acceptable par tous?
- Quels obstacles ont-ils rencontrés?
- Quel rôle jouent les valeurs personnelles dans un tel processus?
- D'où proviennent les valeurs personnelles concernant les questions de moralité et de genre?
- Où les individus apprennent-ils les valeurs de moralité et de genre?
- Pouvez-vous identifier des rôles de genre assignés dans cette histoire?
- Quels dilemmes en relation avec le genre cette histoire soulève-t-elle?
- Certains de ces dilemmes se posent-ils dans votre environnement?
- En quoi ces problèmes touchent-ils les jeunes?
- Comment pouvons-nous aider les jeunes à gérer la pression sociale en relation avec la moralité et le genre?

Conseils pour les animateurs

Pour optimiser les résultats de l'exercice, vous devez impérativement créer une atmosphère d'ouverture dans laquelle le classement de chacun sera explicitement acceptable. Cela suppose aussi que vous ne reprochiez pas à certains participants des arguments qui vous paraissent étranges ou contestables.

Suggestions de suivi

Il existe plusieurs façons d'adapter cet exercice. Une variante consiste à le faire tel que proposé ici, puis à le répéter avec une histoire modifiée dans laquelle les femmes deviennent des hommes, et inversement. Le même classement s'applique-t-il? Pourquoi les choses changent-elles? Vous pouvez également inclure l'âge des personnages et en jouer, leur donner à tous le même genre, ou encore intégrer leurs antécédents ethniques ou nationaux. Il sera alors intéressant d'examiner en quoi les changements apportés à l'histoire modifient le classement, et pourquoi.

Idées d'action

Suggérerez au groupe d'explorer la question des valeurs en relation au genre dans diverses communautés. Pour ce faire, vous pouvez procéder de diverses façons: concevoir une série d'entretiens, en utilisant diverses méthodes audiovisuelles, à conduire auprès de représentants masculins et féminins de diverses communautés religieuses et culturelles, ou encore inviter des femmes et des hommes de communautés que vous désirez découvrir à venir discuter des valeurs liées au genre.

A DISTRIBUER

L'histoire de Stella

Quelque part, très très loin, vit une jolie jeune fille nommée Stella. Elle est amoureuse de Vitali, qui vit de l'autre côté de la rivière. Au début du printemps, une crue terrible a détruit tous les ponts. Un seul bateau a été épargné. Stella demande alors à Ralf, le propriétaire du bateau, de lui faire traverser la rivière. Ralf accepte, mais à la condition qu'elle se donne d'abord à lui. Ne sachant que faire, Stella va demander conseil à sa mère, qui déclare ne pas vouloir se mêler de ses affaires personnelles. En désespoir de cause, Stella cède à Ralf, qui la fait ensuite passer sur l'autre rive. Sitôt débarquée, la jeune fille court joyeusement embrasser Vitali et lui raconte ce qui s'est passé. Vitali la repousse brutalement et Stella, en larmes, s'enfuit en courant. En sortant de chez Vitali, Stella rencontre Goran, le meilleur ami de Vitali. Elle lui raconte toute l'histoire. Goran gifle Vitali pour ce qu'il a fait à Stella et part avec elle.

Une seule fois

«Les hommes, leurs droits et rien de plus. Les femmes, leurs droits et rien de moins.» Susan B. Anthony (1820-1906)

NIVEAU: 2

GROUPE: 6-30



Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	6 à 30
Durée	90 minutes
Aperçu	Cette activité de réflexion et de discussion vise à aider les participants à mieux comprendre les différences entre les actes arbitraires de violence dans une relation intime et la maltraitance systématique.
Objectifs	• Identifier ce qui constitue un incident violent par rapport à la maltraitance dans une relation • Examiner les moyens de faire la différence entre les incidents violents et la maltraitance • Examiner les moyens appropriés pour aborder les incidents violents et la maltraitance
Matériels	• tableau de papier • marqueurs

Préparation

Préparez suffisamment de copies de la pyramide d'association pour les groupes de travail (sur des tableaux de papier ou des feuilles format A3).

Dessinez une pyramide. Le «conflit» doit figurer au sommet. Tracez en dessous deux lignes et, juste en dessous, encore deux lignes sous chacune des précédentes. Vous pouvez multiplier les niveaux d'association, mais mieux vaut ne pas rendre la tâche trop compliquée. Généralement, ces trois niveaux suffisent pour déclencher un débat intéressant.

Exemple:

Incidents violents

_________ _________

_________ _________ _________ _________

Instructions

Expliquez que, dans cet exercice, le groupe va examiner les différences et les similitudes entre les incidents violents entre partenaires et une relation violente, en utilisant la méthode des associations d'idées. La méthode fonctionne mieux en groupes restreints; donc, si votre groupe est formé de plus de six participants, constituez plusieurs petits groupes qui travailleront en parallèle.

Pour plus de clarté, il peut être utile de dessiner sur un tableau une pyramide en grand format que tous les participants pourront voir lorsque vous présenterez l'exercice. Expliquez aux participants qu'ils doivent compléter la pyramide en notant sous le mot qui se trouve au sommet (dans notre exemple, «incidents violents») les deux premiers mots qui leur viennent à l'esprit par association d'idées. Ils doivent ensuite procéder de la même manière pour chacun des niveaux inférieurs de la pyramide.

Exemple:

Incidents violents

Violence Crise

________ ________ ________ ________

Les groupes devront ensuite préparer une deuxième pyramide pour le thème de la «maltraitance».

Expliquez aux participants qu'ils devront choisir ensemble au sein de leur groupe les termes à associer au mot figurant au sommet de la pyramide, au moyen d'une discussion ouverte et participative. Ils devront faire de même pour les autres mots de la pyramide. Expliquez-leur que toutes les idées comptent et que chacun devra avoir le sentiment que le résultat final reflète son opinion. A la fin de l'exercice, les groupes devront se préparer à présenter en plénière le résultat de leur travail, y compris leurs schémas.

NB: Cette partie de l'exercice peut prendre jusqu'à 30 minutes, selon la taille des groupes et le nombre de niveaux que vous avez choisis pour la pyramide.

Pour terminer, les groupes présentent le résultat de leur travail en plénière. Veillez à ce que chacun bénéficie pour ce faire d'un temps égal et, à la suite de chacune des présentations, pensez à demander aux participants s'ils ont besoin d'explications.

Débriefing et évaluation

Pour démarrer la discussion, abordez directement les résultats du travail en groupes. Il est probablement plus adapté de commencer avec la première série de résultats (ceux concernant les incidents violents), pour passer ensuite aux résultats relatifs à la maltraitance. Dans la conclusion du débriefing, vous pouvez faire un lien entre les deux thématiques.

Questions éventuelles pour guider la discussion:

Sur les incidents violents/conflits:

- Trouvez-vous appropriées les descriptions données par les groupes au sujet des incidents violents dans une relation? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?
- L'exercice a-t-il débouché sur des résultats qui vous ont surpris ou fait prendre conscience de certaines choses? Pourquoi, comment?
- Que pensez-vous des résultats obtenus à la base de la pyramide?

- Y a-t-il des contradictions entre les résultats obtenus par les différents groupes?
- Sur la base des résultats du travail en groupes, comment définiriez-vous les incidents violents dans une relation?
- A votre avis, quelles sont les causes des conflits/incidents violents dans une relation?

Vous pouvez utiliser la même série de questions, en les adaptant légèrement, pour démarrer une discussion sur les résultats obtenus pour la maltraitance, par exemple:

- Sur la base des résultats du travail en groupe, comment définiriez-vous la maltraitance/une relation violente?

A ce stade déjà, différentes définitions des incidents violents et de la maltraitance devraient émerger. Si des similitudes apparaissent en relation avec les deux thématiques, soulignez-les et examinez le pourquoi de ces aspects communs.

Après avoir discuté des différences entre les conflits et la maltraitance dans une relation, vous pouvez poursuivre en examinant avec les participants les approches qu'ils jugent appropriées pour aborder chacun des problèmes.

En conclusion, demandez aux participants ce que cette activité leur a appris et comment ils pourraient y donner suite:

- Qu'avez-vous appris grâce à cette activité?
- A votre avis, que pouvez-vous (vous et vos amis, groupes, organisations) faire pour gérer le problème des relations violentes?

Conseils pour les animateurs

Les activités d'associations d'idées dépendent dans une certaine mesure des connaissances linguistiques des participants. Vous devez donc connaître les niveaux de compétence linguistique au sein de votre groupe, en particulier si celui-ci est international ou multiculturel et utilise une langue de travail qui n'est pas la langue maternelle de tous. Qui plus est, vous n'êtes pas forcément au courant des relations que les participants vivent ou ont expérimenté. Veillez donc à ne pas poser de questions directes concernant les incidents violents ou la maltraitance. De plus, soyez préparé à ce qu'un participant livre de son plein gré des informations personnelles et chargées d'émotion sur une expérience antérieure ou actuelle d'incidents violents et/ou de maltraitance.

Suggestions de suivi

Contactez une organisation locale qui travaille sur la question de la maltraitance dans les relations, et invitez un de ses représentants à venir à la rencontre des membres de votre groupe. Organisez une discussion ou une session de questions et réponses sur des sujets qui les intéressent. Par exemple: comment reconnaître une relation violente ou comment apporter un soutien aux victimes de maltraitance.

Idées d'action

Constituez un groupe de recherche avec des participants désireux d'élargir leurs connaissances sur la maltraitance dans les relations. Encouragez-les à rechercher des informations «théoriques» sur les causes et les réponses, dont les dispositions juridiques et les possibilités de poursuites judiciaires. Ils peuvent aussi contacter des organisations qui travaillent sur les conséquences de la maltraitance et rencontrer des anciennes victimes et auteurs de violence. Réfléchissez à la façon dont votre groupe pourrait soutenir des organisations ou s'associer à la défense de leur cause.

Exercices généraux pour groupes non mixtes

Introduction

Parfois, ce type de travail de jeunesse s'effectue avec des groupes non mixtes qui se réunissent régulièrement. Il arrive aussi que soient organisées des activités non mixtes lors de séminaires résidentiels ponctuels. Quelques-uns des avantages, des bénéfices et des spécificités du travail éducatif non formel avec les groupes de filles ou de garçons sont présentés au chapitre 3.

Dans cette section, nous présentons diverses activités qui peuvent être utilisées pour démarrer le travail en groupes non mixtes. Ces activités ont notamment pour objectif de planter le décor pour un travail plus substantiel et approfondi sur les sujets sensibles que décrit dans ce manuel. Beaucoup d'entre elles sont axées sur l'estime de soi et le développement de la confiance, ainsi que l'instauration des conditions nécessaires à une discussion ouverte, honnête et respectueuse au sein du groupe. La plupart sont relativement simples et leur mise en œuvre ne requiert pas plus d'une heure. Elles se prêtent donc parfaitement à de brèves sessions qui ne sont pas destinées à produire un fort impact émotionnel sur les participants.

Il est à noter que beaucoup de ces méthodes et approches conviennent aussi au travail avec des groupes mixtes. Dans ce cas, l'animateur devra réfléchir sérieusement à toute adaptation nécessaire en réponse au caractère spécifique des groupes mixtes (composition culturelle, âge, etc.).

Au travail!

Former un cercle, dans lequel tous les participants disposent d'un même espace et peuvent se voir mutuellement, crée un sentiment de sécurité et de proximité. C'est une méthode utile pour démarrer les activités, notamment les activités introductives, y compris la présentation des participants. C'est aussi un cadre qui se prête à la discussion en groupe à la suite d'une activité. Pour de telles discussions, le fait de s'asseoir en cercle est une première étape qui permet d'offrir à chacun un espace pour s'exprimer. La deuxième étape consiste à assurer que chacun a la possibilité de parler, s'il le désire, et à encourager ceux qui manquent de confiance pour prendre la parole en public. Vous pouvez également utiliser un objet symbolisant la parole pour favoriser le processus; seule la personne en possession de l'objet peut s'exprimer, tandis que les autres l'écoutent. L'objet passe ainsi de main en main.

Méthodes faciles pour se présenter en groupe

Emancipation

Les participants se tiennent debout en cercle. L'un d'eux fait un pas en avant et présente l'un de ses talents particuliers. Le reste du groupe fait alors à son tour un pas vers le centre du cercle, répète le nom de la personne et son talent. Recommencez le processus pour chacun des membres du groupe.

Intégration

Les participants se tiennent debout en cercle. L'un d'eux donne son prénom et le reste du groupe réfléchit à des adjectifs positifs commençant par la même lettre. La personne concernée en choisit un (si plusieurs ont été proposés). Puis, la personne suivante présente la personne précédente, par exemple «le beau Benjamin», et donne son prénom, par exemple, «lumineuse Leila». Continuez le tour du cercle, chaque personne répétant les prénoms et les qualificatifs positifs de celles qui l'ont précédée. Rappelez-vous que l'objectif est de choisir des adjectifs positifs commençant par la même lettre que le prénom de la personne, plutôt que des adjectifs qui lui correspondent. Il appartient ensuite à la personne concernée de choisir parmi les qualificatifs suggérés celui qui, à son avis, lui correspond le mieux. En tant qu'animateur, préparez-vous à suggérer des adjectifs pour tous les prénoms, au cas où personne ne ferait de suggestions.

Apprendre les prénoms

Demandez aux participants assis en cercle de dire leur prénom, à voix haute et avec la prononciation «appropriée» selon leur origine. A chaque fois, le reste du groupe, ensemble, doit alors lui souhaiter la bienvenue en répétant son prénom, par exemple: «Bienvenue, Martin!» Lorsque vous avez fait le tour des participants, continuez l'exercice en posant les questions ci-après. Vous n'êtes pas obligé d'utiliser toutes les questions. Choisissez celles qui vous semblent susceptibles d'aider les participants à mieux se connaître. Votre décision à ce sujet dépendra également du temps dont vous disposez.

Questions au sujet des prénoms:

- Que signifie ton prénom?
- Pourquoi a-t-il été choisi?
- Aimes-tu ton prénom?
- As-tu un surnom?

Se trouver des points communs

Les participants se mettent par deux et tentent de se trouver trois points communs pour les présenter au reste du groupe. De plus, ou alternativement, vous pouvez axer l'exercice sur trois aspects qui différencient les partenaires au sein des paires.

Exercices introductifs sur les thèmes de ce manuel

Phrases à terminer sur l'égalité entre hommes et femmes

Chacun des participants reçoit une feuille de papier sur laquelle est écrite une série de phrases incomplètes. Leur tâche est de réfléchir à la façon de les terminer. Invitez les participants à lire leur première phrase complétée au groupe. Répétez le processus pour toutes les phrases.

Exemples de phrases:

- La meilleure chose quand on est une fille/jeune femme, c'est…
- La meilleure chose quand on est un garçon/jeune homme, c'est…
- L'égalité entre hommes et femmes, ça signifie que…
- L'égalité entre hommes et femmes est importante, parce que…
- Pour parvenir à l'égalité entre hommes et femmes, nous (tous les citoyens, ce groupe) devons…

Notez que cette activité peut également être conduite à la manière d'une réflexion individuelle. Dans ce cas, vous n'aurez pas à demander aux participants de lire leurs phrases à l'ensemble du groupe.

Si cet exercice se déroule au début d'une série de sessions et durant lesquelles vous allez explorer plus en profondeur avec votre groupe les questions liées à l'égalité entre les sexes, vous pouvez mettre les résultats par écrit pour les conserver. A la dernière session, vous pourrez alors distribuer une copie de ces résultats et demander aux participants de relire leurs phrases. Ils devront alors reconsidérer comment terminer les phrases à la lumière de leur participation à l'activité. Ensuite, invitez-les à lire leurs nouvelles phrases et, s'ils les ont modifiées, à expliquer pourquoi.

Formation du groupe/activité dynamique de mise en confiance

Les participants se tiennent debout en cercle. L'un d'eux fait un pas en avant et déclare, par exemple, «Je sais bien danser». Ceux qui pensent également être de bons danseurs changent de place avec les autres participants aussi rapidement que possible. Un autre participant fait un pas vers le centre du cercle et annonce son talent personnel. Poursuivez en répétant le processus autant que vous le souhaitez. L'exercice est plus intéressant si les personnes sont choisies au hasard ou sont volontaires.

La «chaise brûlante» – Affirmations sur des valeurs

Les participants sont assis sur des chaises disposées en cercle. Une chaise doit rester inoccupée. L'animateur lit les affirmations, l'une après l'autre. Après la lecture de chacune, les participants qui sont d'accord changent de place et vont s'asseoir sur une autre chaise. Ceux qui ne sont pas d'accord restent assis à leur place. Les participants qui ne sont pas en mesure de prendre une décision doivent se lever et faire le tour du cercle. L'exercice doit se dérouler rapidement.

Exemples d'affirmations:

- Avoir mauvaise réputation est pire pour une fille que pour un garçon.
- On peut admettre que les jeunes femmes ne s'épilent pas.
- Il n'est pas bien que les magasins vendent des strings pour enfants.
- On peut admettre que des jeunes femmes et des jeunes hommes soient de bons amis.
- Les femmes cuisinent mieux que les hommes.
- Les gays et les lesbiennes devraient avoir le droit de se marier.
- Si mon ami(e) m'annonçait qu'il/elle était homosexuel(le), je resterai son ami.
- Seules les filles minces sont jolies.
- La beauté vient de l'intérieur.
- Dès l'enfance, les filles sont plus douées pour la couture et les garçons pour la mécanique.
- Parfois, le viol est de la faute de la fille/femme.
- Avoir des muscles est masculin.
- Les hommes ont la capacité de montrer leurs sentiments.
- La danse classique n'est pas une activité pour les hommes.
- Pour les hommes, il est naturel de prendre le contrôle et la direction des choses.
- Au poste de président/premier ministre, mieux vaut un homme qu'une femme.
- Un mari ne devrait pas gagner moins que sa femme.
- Faire part de vos craintes à vos amis trahit votre faiblesse.
- Exprimer ses sentiments n'est pas un comportement masculin.
- L'amour s'estompe avec le temps.
- Pour avoir des relations sexuelles, il faut aimer.
- La façon dont les adultes considèrent le sexe est démodée.
- Les magazines pornographiques donnent de bons conseils en matière de sexe.
- Les magazines pour adolescents donnent de bons conseils en matière de sexe.
- Tous les individus sont égaux en valeur.

Vous n'êtes pas obligé d'utiliser toutes les affirmations figurant sur cette liste; ce ne sont que des exemples. Vous pouvez également inviter les participants à écrire anonymement leurs propres phrases que vous inclurez dans votre liste. Dans ce cas, demandez aux participants de les écrire sur des bouts de papier qui seront placés dans un chapeau ou une boîte. Vous les lirez alors au hasard, parmi celles que vous aurez préparées.

Lorsque toutes les affirmations ont été lues, vous pouvez démarrer une discussion sur les diverses réactions aux affirmations et demander aux participants d'où proviennent de telles affirmations.

Travail en groupe sur les relations

Répartissez les participants en groupes de trois. Donnez à chaque groupe deux affirmations qu'il va devoir examiner pendant une vingtaine de minutes. Chacun disposera ensuite de cinq minutes pour présenter les conclusions de sa discussion à l'ensemble du groupe. Cette étape sera suivie d'un débat général en plénière pendant une trentaine de minutes, ou tant que le temps le permet et que l'intérêt est maintenu.

Quelques exemples d'affirmations:

- Il est bon d'avoir plusieurs relations amoureuses avant de se marier.
- Les filles disent parfois "oui" au sexe alors qu'elles n'en veulent pas.
- Il est mieux d'avoir une relation avec une personne de la même culture que vous.
- Il est mieux d'avoir une relation avec une personne possédant les mêmes antécédents que vous.
- En matière de relations amoureuses et de sexe, les filles attendent que les garçons prennent l'initiative.
- La plupart des gens trouvent difficile d'aborder une personne avec qui ils voudraient avoir une relation.
- Lorsque vous tombez amoureux, la beauté compte plus que tout autre chose.
- L'amour peut rendre malheureux.
- Il faut davantage de courage pour commencer une relation que pour y mettre un terme.
- Il existe différentes formes d'amour.
- Vous ne choisissez pas la personne dont vous tombez amoureux.
- Le coup de foudre existe.
- Les amis comptent davantage que les partenaires.

Vous pouvez également conduire cet exercice à la manière de la «chaise brûlante». Dans ce cas, lisez une affirmation. La personne qui souhaite s'exprimer, que ce soit pour ou contre, doit alors venir s'asseoir sur une chaise au milieu du cercle. Les autres participants peuvent manifester leur opinion, soit en venant s'asseoir tout près de la personne sur la «chaise brûlante» pour exprimer leur accord, soit en s'en tenant aussi loin que possible pour exprimer leur désaccord. Pour chaque affirmation, demandez à plusieurs participants d'expliquer leur position, ainsi que leur accord ou désaccord avec les arguments utilisés par la personne assise sur la «chaise brûlante».

Les surnoms[46]

Il existe quantité de termes/surnoms employés pour désigner les garçons et les hommes, les filles et les femmes. Dans cet exercice, il s'agit d'en dresser la liste. Formez deux grou-

[46] Adapté du "Projet Isabell" conduit avec des jeunes femmes d'origine migrante par le ministère de l'Emploi et de la Famille de la municipalité d'Eskilstuna en Suède, www.eskilstuna.se

pes chargés de réfléchir respectivement à ceux désignant les hommes et ceux désignant les femmes. Chaque groupe doit établir une liste complète. Ils disposent de 15 à 20 minutes pour cette tâche.

Demandez ensuite aux groupes de présenter les résultats de leur travail. Ils n'ont que cinq minutes pour ce faire et doivent donc se concentrer sur leurs listes.

Discutez des résultats de l'exercice. Pour initier la discussion, vous pouvez vous servir des questions ci-après:

- Quand et pourquoi ces surnoms sont-ils utilisés pour les garçons/hommes et les filles/femmes?
- Comment réagissez-vous lorsque vous êtes appelés ainsi et pourquoi? Comment réagissent les personnes de l'autre sexe?
- Qui utilise ces surnoms?
- Lesquels acceptez-vous et lesquels n'acceptez-vous pas?

Activités de clôture

C'est une activité qui convient tout à fait pour clôturer une session ou la réunion régulière d'un groupe. Elle peut également être adaptée à des fins d'évaluation.

Chaque participant peut finir la phrase (ou s'abstenir):

- Une personne de mon sexe que j'admire, c'est…
- Une personne de l'autre sexe que j'admire, c'est…
- Ce que je voudrais changer concernant la situation des jeunes hommes, c'est… / des jeunes femmes, c'est…
- Je me sens véritablement heureux, lorsque…
- J'aime cette personne, parce que…
- Je pense que tout le monde devrait…
- Personne ne devrait être contraint de…
- Une situation où j'ai été fier(ère) d'être un homme/une femme, c'est…
- Une situation où j'aurais souhaité être de l'autre sexe, c'est….
- Ce que j'espère, c'est…
- Si j'avais le pouvoir, je…

5. Annexes - instruments juridiques internationaux concernant la violence de genre

Déclaration universelle des droits de l'homme (résumé)

Article premier
Tous les êtres humains naissent libres et égaux.

Article 2
Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés sans distinction aucune.

Article 3
Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4
Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude.

Article 5
Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6
Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7
Tous sont égaux devant la loi.

Article 8
Toute personne a droit à la justice.

Article 9
Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

Article 10
Toute personne a droit à un procès équitable.

Article 11
Toute personne accusée est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité soit prouvée.

Article 12
Toute personne a le droit à la protection de sa vie privée.

Article 13
Toute personne a le droit de circuler librement à l'intérieur et hors de son pays.

Article 14
Toute personne a le droit de chercher asile en d'autres pays.

Article 15
Tout individu a droit à une nationalité et est libre d'en changer.

Article 16
Tout adulte a le droit le droit de se marier et de fonder une famille.

Article 17
Toute personne a droit à la propriété.

Article 18
Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

Article 19
Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression.

Article 20
Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.

Article 21
Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays.

Article 22
Toute personne a droit à la sécurité sociale.

Article 23
Toute personne a le droit de travailler dans des conditions équitables et satisfaisantes et de s'affilier à un syndicat.

Article 24
Toute personne a droit au repos et aux loisirs.

Article 25
Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant.

Article 26
Toute personne a droit à l'éducation.

Article 27
Toute personne a le droit de prendre part à la vie culturelle de la communauté.

Article 28
Toute personne a droit à ce que règne un ordre tel que les droits énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29
L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seul le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

Article 30
Aucun Etat, groupement ou individu n'a le droit de détruire ces droits.

Déclaration universelle des droits de l'homme

Adoptée et proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies dans sa résolution 217 A (III) du 10 décembre 1948.

Le 10 décembre 1948, l'Assemblée générale des Nations Unies a adopté et proclamé la Déclaration universelle des droits de l'homme , dont le texte apparaît en intégralité ci-après. Suite à cet acte historique, l'Assemblée a recommandé aux Etats membres de promouvoir le texte de la Déclaration et « de faire en sorte que le texte soit distribué, affiché ; lu et commenté principalement dans les écoles et autres établissements d'enseignement, sans discrimination fondée sur la situation politique de pays ou territoires ».

Préambule

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde.

Considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme.

Considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression.

Considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre nations.

Considérant que dans la Charte les peuples des Nations Unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande.

Considérant que les Etats Membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

Considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement.

L'Assemblée Générale proclame la présente Déclaration universelle des droits de l'homme comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette Déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des Etats Membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article 1

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2

Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

(2)De plus, il ne sera fait aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

Article 3

Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4

Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Article 5

Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6

Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7

Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente Déclaration et contre toute provocation à une telle discrimination.

Article 8

Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la constitution ou par la loi.

Article 9

Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

Article 10

Toute personne a droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera, soit de ses droits et obligations, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Article 11

(1) Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.

(2) Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

Article 12

Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Article 13

(1) Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un Etat.

(2) Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

Article 14

(1) Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.

(2) Ce droit ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 15

(1) Tout individu a droit à une nationalité.

(2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

Article 16

(1) A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage et lors de sa dissolution.

(2) Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre et plein consentement des futurs époux.

(3) La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'Etat.

Article 17

(1) Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.

(2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Article 20

(1) Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.

(2) Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

Article 21

(1) Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.

(2) Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.

(3) La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics ; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

Article 22

Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale ; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

Article 23

(1) Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.

(2) Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.

(3) Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine et

complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.

(4) Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

Article 24

Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

Article 25

(1) Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires ; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.

(2) La maternité et l'enfance ont drot à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors mariage, jouissent de la même protection sociale.

Article 26

(1) Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.

(2) L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

(3) Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Article 27

(1) Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.

(2) Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

Article 28

Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29

(1) L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

(2) Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.

(3) Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 30

Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un Etat, un groupement ou un individu un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés

La Convention européenne des droits de l'homme
(version simplifiée)[1]

Titre I: Droits et libertés

Article 1 Obligation de respecter les droits de l'homme

Si tu vis dans un pays qui a approuvé cette Convention, tu bénéficies de ces droits civils et politiques fondamentaux, que tu sois citoyen ou non de ce pays.

Article 2 Droit à la vie

Tu as le droit à la vie. Ce droit est protégé par la loi.[2]

Article 3 Interdiction de la torture

Personne n'a le droit de te torturer, de te faire du mal ou de t'humilier.

Article 4 Interdiction de l'esclavage et du travail forcé

Personne n'a le droit de te traiter comme un esclave et tu ne dois faire de personne ton esclave. Personne ne peut te faire travailler de force.

Article 5. Droit à la liberté et à la sûreté

Tu as droit à la liberté et à la sûreté. Personne ne peut te retirer ce droit, sauf par des moyens légaux. Si tu es arrêté, tu as de nombreux droits, notamment de comprendre pourquoi on t'arrête, d'avoir un procès rapide et de contester ton arrestation.

Article 6. Droit à un procès équitable

Si tu es accusé d'un délit, tu as droit à un procès public équitable.

Article 7. Pas de peine sans loi

Tu ne peux pas être puni pour un acte qui n'était pas considéré comme un crime au moment où tu l'as commis.

Article 8. Droit au respect de la vie privée et familiale, du domicile et de la correspondance

Tu as le droit d'être protégé si quelqu'un tente de pénétrer chez toi, d'ouvrir ton courrier ou de t'importuner toi ou ta famille sans raison valable.

Article 9. Liberté de pensée, de conscience et de religion

Tu as le droit d'avoir tes propres pensées et de croire en une religion. Tu es libre de pratiquer ta religion ou tes croyances, ainsi que d'en changer.

Article 10. Liberté d'expression

Tu as le droit de penser ce que tu veux et de le dire après y avoir bien réfléchi.

Tu dois pouvoir partager tes idées et tes opinions, que ce soit au moyen des journaux et des revues, de la radio, de la télévision, ou de l'Internet.

Article 11 Liberté de réunion et d'association

Tu as le droit de participer à des réunions pacifiques avec d'autres personnes, notamment de former ou de rejoindre des syndicats.

Article 12 Droit au mariage

Lorsque tu as atteint l'âge légal, tu as le droit de te marier et de fonder une famille.

---

[1] Cette version simplifiée de la CEDH état fait pour Repères – manuel pour la pratique de l'éducaion aux droits de l'homme avec les enfants
[2] Deux ajouts à la Convention (appelés protocoles) visent à abolir la peine de mort en Europe.

Article 13 Droit à un recours effectif

Si une personne ou un gouvernement ne respecte pas tes droits, tu as le droit de demander l'aide de la justice ou d'autres organes publics pour les défendre.

Article 14 Interdiction de discrimination

Tu bénéficies de tous les droits et libertés prévus par cette Convention, quels que soient ton sexe, ta race, ta couleur, ta langue, ta religion, tes opinions politiques ou toutes autres opinions, ton origine nationale ou sociale, ton appartenance à un groupe minoritaire, ta situation économique, ta naissance ou toute autre situation.

Article 15. Dérogation en cas d'état d'urgence

En cas de guerre, le gouvernement peut suspendre ses obligations de respecter les droits et libertés établis dans cette Convention. Cette suspension n'est pas valable pour l'article 2, le droit à la vie.

Article 16. Restrictions à l'activité politique des étrangers

Le gouvernement ne peut pas restreindre ton activité politique simplement parce que tu n'es pas citoyen du pays.

Article 17. Interdiction de l'abus de droit

Aucune personne, aucun groupe ou gouvernement, nulle part au monde, ne peut se permettre de détruire ces droits.

Article 18. Limitation de l'usage des restrictions aux droits

Tes droits et libertés peuvent uniquement être limités selon les restrictions prévues par cette Convention.

Titre II: Cour européenne des droits de l'homme

Articles 19 à 51 La Cour européenne des droits de l'homme, son mandat et ses activités

La Convention institue une Cour européenne des droits de l'homme qui peut être saisie par des particuliers et des gouvernements. Les juges, totalement indépendants, sont élus par l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe.

Titre III: Dispositions diverses

Articles 52 à 59. Application des droits de cette Convention

Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe a pour mission de suivre le respect de la Convention par les gouvernements et de leurs obligations de promouvoir et protéger les droits de l'homme.

Protocoles à la Convention européenne des droits de l'homme

Depuis l'adoption de la Convention en 1950, le Conseil de l'Europe a fait de nombreux ajouts, appelés protocoles, qui ont augmenté le nombre de droits de l'homme dont bénéficient les personnes vivant en Europe. Voici quelques exemples des principaux droits et libertés ajoutés par les protocoles :

Protocole n° 1:

Article 1 Droit à la propriété

Tu as le droit de posséder des choses et de les utiliser.

Article 2 Droit à l'instruction

Tu as le droit d'aller à l'école.

Article 3 Droit à des élections libres

Tu as le droit d'élire le gouvernement de ton pays par vote secret.

Protocole n° 4:

Article 2 Liberté de circulation

Si tu es en situation régulière, tu as le droit de voyager ou de vivre où tu veux dans le pays, ainsi que de revenir dans ton pays d'origine.

Protocoles n° 6 et 13:

Article 1 Abolition de la peine de mort

Tu ne peux pas être condamné à mort ou exécuté par le gouvernement, en temps de guerre comme de paix.

Protocole n° 7:

Article 2 Droit à un double degré de juridiction en matière pénale

Si tu es déclaré coupable d'un délit, tu peux faire appel auprès d'une instance supérieure.

Protocole n° 12:

Article 1 Interdiction générale de la discrimination

Tu ne peux pas être victime de discrimination de la part d'une autorité publique, qu'elle soit fondée sur ta couleur de peau, ton sexe, ta langue, tes convictions politiques ou religieuses, ou tes origines.[3]

[3] Remarque : Quand Repères était imprimé ce protocole n'était en vigueur que dans les pays qui y étaient adhérés

LA CONVENTION SUR L'ELIMINATION DE TOUTES LES FORMES DE DISCRIMINATION A L'EGARD DES FEMMES – CEDAW (Résumé)

Article 1:

La définition de «discrimination à l'égard des femmes» : toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe qui a pour effet ou pour but de compromettre la jouissance par les femmes sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, des droits de l'homme dans les domaines politique, économique, social, culturel et civil.

Article 2:

Les Etats parties condamnent la discrimination à l'égard des femmes, conviennent de poursuivre par tous les moyens appropriés afin d'éliminer la discrimination sous toutes ses formes à l'égard des femmes. Les Etats parties s'engagent à : inscrire dans leur constitution nationale le principe de l'égalité des hommes et des femmes ; adopter des mesures législatives interdisant toute discrimination à l'égard des femmes; instaurer une protection juridictionnelle des droits des femmes et garantir la protection effective des femmes contre tout acte discriminatoire; s'abstenir de tout acte discriminatoire à l'égard des femmes et faire en sorte que les autorités publiques et les institutions publiques se conforment à cette obligation; prendre toutes mesures appropriées pour éliminer la discrimination pratiquée à l'égard des femmes par une personne, une organisation ou une entreprise quelconque;

prendre toutes les mesures appropriées pour modifier ou abroger toute loi, coutume ou pratique qui constitue une discrimination à l'égard des femmes.

Article 3:

Les Etats parties prennent dans tous les domaines, notamment dans les domaines politique, social, économique et culturel, toutes les mesures appropriées, pour assurer le plein développement et le progrès des femmes, en vue de leur garantir la jouissance des droits de l'homme sur la base de l'égalité avec les hommes.

Article 4:

Les mesures temporaires spéciales n'est pas considérée comme un acte de discrimination. Les mesures qui visent à protéger la maternité n'est pas considérée comme un acte discriminatoire.

Article 5:

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour : modifier les schémas et modèles de comportement socioculturel de l'homme et de la femme qui sont fondés sur l'idée de l'infériorité ou de la supériorité de l'un ou l'autre sexe ou d'un rôle stéréotypé des hommes et des femmes; faire en sorte que l'éducation familiale contribue à faire reconnaître la responsabilité commune de l'homme et de la femme dans le soin d'élever leurs enfants.

Article 6:

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour supprimer le trafic des femmes et l'exploitation de la prostitution des femmes.

Article 7:

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans la vie politique et publique du pays et leur assurent, dans des conditions d'égalité avec les hommes, le droit de voter et d'être éligibles à tous les organismes publiquement élus; de prendre part à l'élaboration de la politique de l'Etat et d'occuper des emplois publics ; de participer aux organisations non gouvernementales.

Article 8:

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que les femmes, dans des conditions d'égalité avec les hommes, aient la possibilité de représenter leur gouvernement à l'échelon international et de participer aux travaux des organisations internationales.

Article 9:

Les Etats parties accordent aux femmes des droits égaux à la nationalité. Ni le mariage avec un étranger, ni le changement de nationalité du mari pendant le mariage ne change automatiquement la nationalité de la femme. Les femmes ont des droits égaux à ceux de l'homme en ce qui concerne la nationalité de leurs enfants.

Article 10:

Les Etats parties doivent assurer des droits égaux en ce qui concerne l'éducation. Les Etats parties doivent assurer les mêmes conditions d'orientation professionnelle, d'accès aux études et l'accès à un personnel enseignant possédant les qualifications de même ordre et à un équipement de même qualité. L'élimination de toute conception stéréotypée des rôles de l'homme et de la femme dans toutes les formes. Les Etats parties doivent assurer les mêmes possibilités en ce qui concerne l'octroi de bourses et les mêmes possibilités d'accès aux programmes d'éducation permanente. Les Etats parties doivent assurer la réduction des taux d'abandon féminin des études et doivent assurer l'accès à des renseignements spécifiques d'ordre éducatif tendant à assurer la santé et le bien-être des familles, y compris l'information et des conseils relatifs à la planification de la famille.

Article 11:

Les Etats parties s'engagent à prendre toutes le mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans le domaine de l'emploi, afin d'assurer, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, les mêmes droits au travail, aux mêmes possibilités d'emploi, le droit au libre choix de la profession, le droit à la promotion, à toutes les prestations de travail, le droit à la formation professionnelle, à l'égalité de rémunération, y compris de prestation, à l'égalité de traitement pour un travail d'égale valeur, le droit à la sécurité sociale, notamment aux prestations de chômage, droit à la protection de la santé. Les Etats parties doivent interdire, sous peine de sanctions, le licenciement pour cause de grossesse et la discrimination des les licenciements fondée sur le statut matrimonial. Les Etats doivent prendre les mesures nécessaires pour instituer l'octroi de congés de maternité payés et des avantages sociaux.

Article 12

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans le domaine des soins de santé et doivent assurer aux femmes, dans des conditions d'égalité, les moyens d'accéder aux services médicaux et à des services suffisants en ce qui concerne la grossesse.

Article 13:

Les Etats parties s'engagent à prendre toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans d'autres domaines de la vie économique et sociale, et doivent assurer les mêmes droits aux prestations familiales, aux prêts bancaires, prêts hypothécaires et autres formes de crédit financier.

Article 14:

Les Etats parties tiennent compte des problèmes particuliers qui se posent aux femmes rurales et du rôle important que ces femmes jouent dans la survie économique de leurs familles, et doivent assurer l'application des dispositions de la présente Convention aux femmes des zones rurales. Les Etats parties doivent assurer l'égalité de l'homme et de la femme, leur participation au développement rural et à ses avantages et, ils doivent assurer aux femmes rurales le droit : de participer aux plans de développement ; d'avoir accès aux services adéquats dans le domaine de la santé, y compris en matière de planification de la famille; de bénéficier directement des programmes de sécurité sociale; de recevoir tout type de formation et d'éducation ; d'avoir accès au crédit et aux prêts agricoles, aux services de commercialisation et aux technologies appropriées, et de recevoir un traitement égal dans les réformes foncières et de bénéficier de conditions de vie convenables, notamment en ce qui concerne le logement, l'assainissement, l'approvisionnement en électricité et en eau, les transports et les communications.

Article 15:

Les Etats parties reconnaissent à la femme l'égalité avec l'homme devant la loi. L'homme et à la femme devrait avoir les mêmes droits en ce qui concerne le droit des personnes à circuler librement et à choisir leur résidence et leur domicile.

Article 16:

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans toutes les questions découlant du mariage et dans les rapports familiaux et doivent assurer le même droit de contracter mariage, de choisir librement son conjoint et de ne contracter mariage que de son libre et plein consentement; les mêmes droits et les mêmes responsabilités au cours du mariage et lors de sa dissolution; les mêmes droits et les mêmes responsabilités en tant que parents, les mêmes droits de décider du nombre et de l'espacement des naissances, les mêmes droits en matière de propriété. Un âge minimal pour le mariage doit être fixer.

Source: The People's Movement for Human Rights Education http://www.pdhre.org/conventionsum/cedaw-fr.html

Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes

Les Etats parties à la présente Convention,

Notant que la Charte des Nations Unies réaffirme la foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine et dans l'égalité des droits de l'homme et de la femme,

Notant que la Déclaration universelle des droits de l'homme affirme le principe de la non-discrimination et proclame que tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droit, et que chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés qui y sont énoncés, sans distinction aucune, notamment de sexe,

Notant que les Etats parties aux Pactes internationaux relatifs aux droits de l'homme ont l'obligation d'assurer l'égalité des droits de l'homme et de la femme dans l'exercice de tous les droits économiques, sociaux, culturels, civils et politiques,

Considérant les conventions internationales conclues sous l'égide de l'Organisation des Nations Unies et des institutions spécialisées en vue de promouvoir l'égalité des droits de l'homme et de la femme,

Notant également les résolutions, déclarations et recommandations adoptées par l'Organisation des Nations Unies et les institutions spécialisées en vue de promouvoir l'égalité des droits de l'homme et de la femme,

Préoccupés toutefois de constater qu'en dépit de ces divers instruments les femmes continuent de faire l'objet d'importantes discriminations,

Rappelant que la discrimination à l'encontre des femmes viole les principes de l'égalité des droits et du respect de la dignité humaine, qu'elle entrave la participation des femmes, dans les mêmes conditions que les hommes, à la vie politique, sociale, économique et culturelle de leur pays, qu'elle fait obstacle à l'accroissement du bien-être de la société et de la famille et qu'elle empêche les femmes de servir leur pays et l'humanité dans toute la mesure de leurs possibilités,

Préoccupés par le fait que, dans les situations de pauvreté, les femmes ont un minimum d'accès à l'alimentation, aux services médicaux, à l'éducation, à la formation, ainsi qu'aux possibilités d'emploi et à la satisfaction d'autres besoins,

Convaincus que l'instauration du nouvel ordre économique international fondé sur l'équité et la justice contribuera de façon significative à promouvoir l'égalité entre l'homme et la femme,

Soulignant que l'élimination de l'apartheid, de toutes les formes de racisme, de discrimination raciale, de colonialisme, de néocolonialisme, d'agression, d'occupation et domination étrangères et d'ingérence dans les affaires intérieures des Etats est indispensable à la pleine jouissance par l'homme et la femme de leurs droits,

Affirmant que le renforcement de la paix et de la sécurité internationales, le relâchement de la tension internationale, la coopération entre tous les Etats quels que soient leurs systèmes sociaux et économiques, le désarmement général et complet et, en particulier, le désarmement nucléaire sous contrôle international strict et efficace, l'affirmation des principes de la justice, de l'égalité et de l'avantage mutuel dans les relations entre pays et la réalisation du droit des peuples assujettis à une domination étrangère et coloniale et à une occupation étrangère à l'autodétermination et à l'indépendance, ainsi que le respect de la souveraineté nationale et de l'intégrité territoriale favoriseront le progrès social et le développement et contribueront par conséquent à la réalisation de la pleine égalité entre l'homme et la femme,

Convaincus que le développement complet d'un pays, le bien- être du monde et la cause de la paix demandent la participation maximale des femmes, à égalité avec les hommes, dans tous les domaines,

Ayant à l'esprit l'importance de la contribution des femmes au bien-être de la famille et au progrès de la société, qui jusqu'à présent n'a pas été pleinement reconnue, de l'impor-

tance sociale de la maternité et du rôle des parents dans la famille et dans l'éducation des enfants et conscients du fait que le rôle de la femme dans la procréation ne doit pas être une cause de discrimination et que l'éducation des enfants exige le partage des responsabilités entre les hommes, les femmes et la société dans son ensemble,

Conscients que le rôle traditionnel de l'homme dans la famille et dans la société doit évoluer autant que celui de la femme si on veut parvenir à une réelle égalité de l'homme et de la femme,

Résolus à mettre en oeuvre les principes énoncés dans la Déclaration sur l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes et, pour ce faire, à adopter les mesures nécessaires à la suppression de cette discrimination sous toutes ses formes et dans toutes ses manifestations,

Sont convenus de ce qui suit :

Première partie

Article premier

Aux fins de la présente Convention, l'expression «discrimination à l'égard des femmes» vise toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe qui a pour effet ou pour but de compromettre ou de détruire la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice par les femmes, quel que soit leur état matrimonial, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel et civil ou dans tout autre domaine.

Article 2

Les Etats parties condamnent la discrimination à l'égard des femmes sous toutes ses formes, conviennent de poursuivre par tous les moyens appropriés et sans retard une politique tendant à éliminer la discrimination à l'égard des femmes et, à cette fin, s'engagent à :

a) Inscrire dans leur constitution nationale ou toute autre disposition législative appropriée le principe de l'égalité des hommes et des femmes, si ce n'est déjà fait, et assurer par voie de législation ou par d'autres moyens appropriés l'application effective dudit principe;

b) Adopter des mesures législatives et d'autres mesures appropriées assorties, y compris des sanctions en cas de besoin, interdisant toute discrimination à l'égard des femmes;

c) Instaurer une protection juridictionnelle des droits des femmes sur un pied d'égalité avec les hommes et garantir, par le truchement des tribunaux nationaux compétents et d'autres institutions publiques, la protection effective des femmes contre tout acte discriminatoire;

d) S'abstenir de tout acte ou pratique discriminatoire à l'égard des femmes et faire en sorte que les autorités publiques et les institutions publiques se conforment à cette obligation;

e) Prendre toutes mesures appropriées pour éliminer la discrimination pratiquée à l'égard des femmes par une personne, une organisation ou une entreprise quelconque;

f) Prendre toutes les mesures appropriées, y compris des dispositions législatives, pour modifier ou abroger toute loi, disposition réglementaire, coutume ou pratique qui constitue une discrimination à l'égard des femmes;

g) Abroger toutes les dispositions pénales qui constituent une discrimination à l'égard des femmes.

Article 3

Les Etats parties prennent dans tous les domaines, notamment dans les domaines politique, social, économique et culturel, toutes les mesures appropriées, y compris des dispositions législatives, pour assurer le plein développement et le progrès des femmes, en vue de leur garantir l'exercice et la jouissance des droits de l'homme et des libertés fondamentales sur la base de l'égalité avec les hommes.

Article 4

(1) L'adoption par les Etats parties de mesures temporaires spéciales visant à accélérer l'instauration d'une égalité de fait entre les hommes et les femmes n'est pas considérée comme un acte de discrimination tel qu'il est

défini dans la présente Convention, mais ne doit en aucune façon avoir pour conséquence le maintien de normes inégales ou distinctes; ces mesures doivent être abrogées dès que les objectifs en matière d'égalité de chances et de traitement ont été atteints.

(2) L'adoption par les Etats parties de mesures spéciales, y compris de mesures prévues dans la présente Convention, qui visent à protéger la maternité n'est pas considérée comme un acte discriminatoire.

Article 5

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour :

a) Modifier les schémas et modèles de comportement socio- culturel de l'homme et de la femme en vue de parvenir à l'élimination des préjugés et des pratiques coutumières, ou de tout autre type, qui sont fondés sur l'idée de l'infériorité ou de la supériorité de l'un ou l'autre sexe ou d'un rôle stéréotypé des hommes et des femmes;

b) Faire en sorte que l'éducation familiale contribue à faire bien comprendre que la maternité est une fonction sociale et à faire reconnaître la responsabilité commune de l'homme et de la femme dans le soin d'élever leurs enfants et d'assurer leur développement, étant entendu que l'intérêt des enfants est la condition primordiale dans tous les cas.

Article 6

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées, y compris des dispositions législatives, pour supprimer, sous toutes leurs formes, le trafic des femmes et l'exploitation de la prostitution des femmes.

Deuxième partie

Article 7

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans la vie politique et publique du pays et, en particulier, leur assurent, dans des conditions d'égalité avec les hommes, le droit :

a) De voter à toutes les élections et dans tous les référendums publics et être éligibles à tous les organismes publiquement élus;

b) De prendre part à l'élaboration de la politique de l'Etat et à son exécution, occuper des emplois publics et exercer toutes les fonctions publiques à tous les échelons du gouvernement;

c) De participer aux organisations et associations non gouvernementales s'occupant de la vie publique et politique du pays.

Article 8

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que les femmes, dans des conditions d'égalité avec les hommes et sans aucune discrimination, aient la possibilité de représenter leur gouvernement à l'échelon international et de participer aux travaux des organisations internationales.

Article 9

(1) Les Etats parties accordent aux femmes des droits égaux à ceux des hommes en ce qui concerne l'acquisition, le changement et la conservation de la nationalité. Ils garantissent en particulier que ni le mariage avec un étranger, ni le changement de nationalité du mari pendant le mariage ne change automatiquement la nationalité de la femme, ni ne la rend apatride, ni ne l'oblige à prendre la nationalité de son mari.

(2) Les Etats parties accordent à la femme des droits égaux à ceux de l'homme en ce qui concerne la nationalité de leurs enfants.

Troisième partie

Article 10

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes afin de leur assurer des droits égaux à ceux des hommes en ce qui

concerne l'éducation et, en particulier, pour assurer, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme :

a) Les mêmes conditions d'orientation professionnelle, d'accès aux études et d'obtention de diplômes dans les établissements d'enseignement de toutes catégories, dans les zones rurales comme dans les zones urbaines, cette égalité devant être assurée dans l'enseignement préscolaire, général, technique, professionnel et technique supérieur, ainsi que dans tout autre moyen de formation professionnelle;

b) L'accès aux mêmes programmes, aux mêmes examens, à un personnel enseignant possédant les qualifications de même ordre, à des locaux scolaires et à un équipement de même qualité;

c) L'élimination de toute conception stéréotypée des rôles de l'homme et de la femme à tous les niveaux et dans toutes les formes d'enseignement en encourageant l'éducation mixte et d'autres types d'éducation qui aideront à réaliser cet objectif et, en particulier, en révisant les livres et programmes scolaires et en adaptant les méthodes pédagogiques;

d) Les mêmes possibilités en ce qui concerne l'octroi de bourses et autres subventions pour les études;

e) Les mêmes possibilités d'accès aux programmes d'éducation permanente, y compris aux programmes d'alphabétisation pour adultes et d'alphabétisation fonctionnelle, en vue notamment de réduire au plus tôt tout écart d'instruction existant entre les hommes et les femmes;

f) La réduction des taux d'abandon féminin des études et l'organisation de programmes pour les filles et les femmes qui ont quitté l'école prématurément;

g) Les mêmes possibilités de participer activement aux sports et à l'éducation physique;

h) L'accès à des renseignements spécifiques d'ordre éducatif tendant à assurer la santé et le bien-être des familles, y compris l'information et des conseils relatifs à la planification de la famille.

Article 11

(1) Les Etats parties s'engagent à prendre toutes le mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans le domaine de l'emploi, afin d'assurer, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, les mêmes droits, et en particulier :

a) Le droit au travail en tant que droit inaliénable de tous les êtres humains;

b) Le droit aux mêmes possibilités d'emploi, y compris l'application des mêmes critères de sélection en matière d'emploi;

c) Le droit au libre choix de la profession et de l'emploi, le droit à la promotion, à la stabilité de l'emploi et à toutes les prestations et conditions de travail, le droit à la formation professionnelle et au recyclage, y compris l'apprentissage, le perfectionnement professionnel et la formation permanente;

d) Le droit à l'égalité de rémunération, y compris de prestation, à l'égalité de traitement pour un travail d'égale valeur aussi bien qu'à l'égalité de traitement en ce qui concerne l'évaluation de la qualité du travail;

e) Le droit à la sécurité sociale, notamment aux prestations de retraite, de chômage, de maladie, d'invalidité et de vieillesse ou pour toute autre perte de capacité de travail, ainsi que le droit à des congés payés;

f) Le droit à la protection de la santé et à la sécurité des conditions de travail, y compris la sauvegarde de la fonction de reproduction.

(2) Afin de prévenir la discrimination à l'égard des femmes en raison de leur mariage ou de leur maternité et de garantir leur droit effectif au travail, les Etats parties s'engagent à prendre des mesures appropriées ayant pour objet :

a) D'interdire, sous peine de sanctions, le licenciement pour cause de grossesse ou de congé de maternité et la discrimination des les licenciements fondée sur le statut matrimonial;

b) D'instituer l'octroi de congés de maternité payés ou ouvrant droit à des prestations sociales comparables, avec la garantie du maintien de l'emploi antérieur, des droits d'ancienneté et des avantages sociaux;

c) D'encourager la fourniture des services sociaux d'appui nécessaires pour permettre aux parents de combiner les obligations familiales avec les responsabilités professionnelles et la participation à la vie publique, en particulier en favorisant l'établissement et le développement d'un réseau de garderies d'enfants;

d) D'assurer une protection spéciale aux femmes enceintes dont il est prouvé que le travail est nocif.

(3) Les lois visant à protéger les femmes dans les domaines visés par le présent article seront revues périodiquement en fonction des connaissances scientifiques et techniques et seront révisées, abrogées ou étendues, selon les besoins.

Article 12

(1) Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans le domaine des soins de santé en vue de leur assurer, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, les moyens d'accéder aux services médicaux, y compris ceux qui concernent la planification de la famille.

(2) Nonobstant les dispositions du paragraphe 1 ci-dessus, les Etats parties fournissent aux femmes pendant la grossesse, pendant l'accouchement et après l'accouchement, des services appropriés et, au besoin, gratuits, ainsi qu'une nutrition adéquate pendant la grossesse et l'allaitement.

Article 13

Les Etats parties s'engagent à prendre toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans d'autres domaines de la vie économique et sociale, afin d'assurer, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, les mêmes droits et, en particulier :

a) Le droit aux prestations familiales;

b) Le droit aux prêts bancaires, prêts hypothécaires et autres formes de crédit financier;

c) Le droit de participer aux activités récréatives, aux sports et à tous les aspects de la vie culturelle.

Article 14

(1) Les Etats parties tiennent compte des problèmes particuliers qui se posent aux femmes rurales et du rôle important que ces femmes jouent dans la survie économique de leurs familles, notamment par leur travail dans les secteurs non monétaires de l'économie, et prennent toutes les mesures appropriées pour assurer l'application des dispositions de la présente Convention aux femmes des zones rurales.

(2) Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans les zones rurales afin d'assurer, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, leur participation au développement rural et à ses avantages et, en particulier, ils leur assurent le droit :

a) De participer pleinement à l'élaboration et à l'exécution des plans de développement à tous les échelons;

b) D'avoir accès aux services adéquats dans le domaine de la santé, y compris aux informations, conseils et services en matière de planification de la famille;

c) De bénéficier directement des programmes de sécurité sociale;

d) De recevoir tout type de formation et d'éducation, scolaires ou non, y compris en matière d'alphabétisation fonctionnelle, et de pouvoir bénéficier de tous les services communautaires et de vulgarisation, notamment pour accroître leurs compétences techniques;

e) D'organiser des groupes d'entraide et des coopératives afin de permettre l'égalité de chances sur le plan économique, qu'il s'agisse de travail salarié ou de travail indépendant;

f) De participer à toutes les activités de la communauté;

g) D'avoir accès au crédit et aux prêts agricoles, ainsi qu'aux services de commercialisation et aux technologies

appropriées, et de recevoir un traitement égal dans les réformes foncières et agraires et dans les projets d'aménagement rural;

h) De bénéficier de conditions de vie convenables, notamment en ce qui concerne le logement, l'assainissement, l'approvisionnement en électricité et en eau, les transports et les communications.

Quatrième partie

Article 15

(1) Les Etats parties reconnaissent à la femme l'égalité avec l'homme devant la loi.

(2) Les Etats parties reconnaissent à la femme, en matière civile, une capacité juridique identique à celle de l'homme et les mêmes possibilités pour exercer cette capacité. Ils lui reconnaissent en particulier des droits égaux en ce qui concerne la conclusion de contrats et l'administration des biens et leur accordent le même traitement à tous les stades de la procédure judiciaire.

(3) Les Etats parties conviennent que tout contrat et tout autre instrument privé, de quelque type que ce soit, ayant un effet juridique visant à limiter la capacité juridique de la femme doivent être considérés comme nuls.

(4) Les Etats parties reconnaissent à l'homme et à la femme les mêmes droits en ce qui concerne la législation relative au droit des personnes à circuler librement et à choisir leur résidence et leur domicile.

Article 16

(1) Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes dans toutes les questions découlant du mariage et dans les rapports familiaux et, en particulier, assurent, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme :

a) Le même droit de contracter mariage;

b) Le même droit de choisir librement son conjoint et de ne contracter mariage que de son libre et plein consentement;

c) Les mêmes droits et les mêmes responsabilités au cours du mariage et lors de sa dissolution;

d) Les mêmes droits et les mêmes responsabilités en tant que parents, quel que soit leur état matrimonial, pour les questions se rapportant à leurs enfants; dans tous les cas, l'intérêt des enfants est la considération primordiale;

e) Les mêmes droits de décider librement et en toute connaissance de cause du nombre et de l'espacement des naissances et d'avoir accès aux informations, à l'éducation et aux moyens nécessaires pour leur permettre d'exercer ces droits;

f) Les mêmes droits et responsabilités en matière de tutelle, de curatelle, de garde et d'adoption des enfants, ou d'institutions similaires, lorsque ces concepts existent dans la législation nationale; dans tous les cas, l'intérêt des enfants est la considération primordiale;

g) Les mêmes droits personnels au mari et à la femme, y compris en ce qui concerne le choix du nom de famille, d'une profession et d'une occupation;

h) Les mêmes droits à chacun des époux en matière de propriété, d'acquisition, de gestion, d'administration, de jouissance et de disposition des biens, tant à titre gratuit qu'à titre onéreux.

(2) Les fiançailles et les mariages d'enfants n'ont pas d'effets juridiques et toutes les mesures nécessaires, y compris des dispositions législatives, sont prises afin de fixer un âge minimal pour le mariage et de rendre obligatoire l'inscription du mariage sur un registre officiel.

Cinquième partie

Article 17

(1) Aux fins d'examiner les progrès réalisés dans l'application de la présente Convention, il est constitué un Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes (ci-après dénommé le Comité), qui se compose, au moment de l'entrée en vigueur de la Convention, de dix-huit, et après sa ratification ou l'adhésion du trente-cinquième Etat partie, de vingt-trois experts d'une

haute autorité morale et éminemment compétents dans le domaine auquel s'applique la présente Convention. Ces experts sont élus par les Etats parties parmi les ressortissants et siègent à titre personnel, compte tenu du principe d'une répartition géographique équitable et de la représentation des différentes formes de civilisation ainsi que des principaux systèmes juridiques.

(2) Les membres du Comité sont élus au scrutin secret sur une liste de candidats désignés par les Etats parties. Chaque Etat partie peut désigner un candidat choisi parmi ses ressortissants.

(3) La première élection a lieu six mois après la date d'entrée en vigueur de la présente Convention. Trois mois au moins avant la date de chaque élection, le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies adresse une lettre aux Etats parties pour les inviter à soumettre leurs candidatures dans un délai de deux mois. Le Secrétaire général dresse une liste alphabétique de tous les candidats, en indiquant par quel Etat ils ont été désignés, liste qu'il communique aux Etats parties.

(4) Les membres du Comité sont élus au cours d'une réunion des Etats parties convoquée par le Secrétaire général au Siège de l'Organisation des Nations Unies. A cette réunion, où le quorum est constitué par les deux tiers des Etats parties, sont élus membres du Comité les candidats ayant obtenu le plus grand nombre de voix et la majorité absolue des votes des représentants des Etats parties présents et votants.

(5.) Les membres du Comité sont élus pour quatre ans. Toutefois, le mandat de neuf des membres élus à la première élection prendra fin au bout de deux ans; le Président du Comité tirera au sort les noms de ces neuf membres immédiatement après la première élection.

(6.) L'élection des cinq membres additionnels du Comité se fera conformément aux dispositions des paragraphes 2, 3 et 4 du présent article à la suite de la trente-cinquième ratification ou adhésion. Le mandat de deux des membres additionnels élus à cette occasion prendra fin au bout de deux ans; le nom de ces deux membres sera tiré au sort par le Président du Comité.

(7.) Pour remplir les vacances fortuites, l'Etat partie dont l'expert a cessé d'exercer ses fonctions de membre de Comité nommera un autre expert parmi ses ressortissants, sous réserve de l'approbation du Comité.

(8.) Les membres du Comité reçoivent, avec l'approbation de l'Assemblée générale, des émoluments prélevés sur les ressources de l'Organisation des Nations Unies dans les conditions fixées par l'Assemblée eu égard à l'importance des fonctions du Comité.

(9.) Le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies met à la disposition du Comité le personnel et les moyens matériels qui lui sont nécessaires pour s'acquitter efficacement des fonctions qui lui sont confiées en vertu de la présente Convention.

Article 18

(1) Les Etats parties s'engagent à présenter au Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, pour examen par le Comité, un rapport sur les mesures d'ordre législatif, judiciaire, administratif ou autre qu'ils ont adoptées pour donner effet aux dispositions de la présente Convention et sur les progrès réalisés à cet égard :

a) Dans l'année suivant l'entrée en vigueur de la Convention dans l'Etat intéressé :

b) Puis tous les quatre ans, ainsi qu'à la demande du Comité.

(2) Les rapports peuvent indiquer les facteurs et difficultés influant sur la mesure dans laquelle sont remplies les obligations prévues par la présente Convention.

Article 19

(1) Le Comité adopte son propre règlement intérieur.

(2) Le Comité élit son Bureau pour une période de deux ans.

Article 20

(1) Le Comité se réunit normalement pendant une pé-

riode de deux semaines au plus chaque année pour examiner les rapports présentés conformément à l'article 18 de la présente Convention.

(2) Les séances du Comité se tiennent normalement au Siège de l'Organisation des Nations Unies ou en tout autre lieu adéquat déterminé par le Comité.

Article 21

(1) Le Comité rend compte chaque année à l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations Unies, par l'intermédiaire du Conseil économique et social, de ses activités et peut formuler des suggestions et des recommandations générales fondées sur l'examen des rapports et des renseignements reçus des Etats parties. Ces suggestions et recommandations sont incluses dans le rapport du Comité, accompagnées, le cas échéant, des observations des Etats parties.

(2) Le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies transmet les rapports du Comité à la Commission de la condition de la femme, pour information.

Article 22

Les institutions spécialisées ont le droit d'être représentées lors de l'examen de la mise en oeuvre de toute disposition de la présente Convention qui entre dans le cadre de leurs activités. Le Comité peut inviter les institutions spécialisées à soumettre des rapports sur l'application de la Convention dans les domaines qui entrent dans le cadre de leurs activités.

Sixième partie

Article 23

Aucune des dispositions de la présente Convention ne portera atteinte aux dispositions plus propices à la réalisation de l'égalité de l'homme et de la femme pouvant être contenues :

a) Dans la législation d'un Etat partie; ou

b) Dans toute autre convention, tout autre traité ou accord international en vigueur dans cet Etat.

Article 24

Les Etats parties s'engagent à adopter toutes les mesures nécessaires au niveau national pour assurer le plein exercice des droits reconnus par la présente Convention.

Article 25

(1) La présente Convention est ouverte à la signature de tous les Etats.

(2) Le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies est désigné comme dépositaire de la présente Convention.

(3) La présente Convention est sujette à ratification et les instruments de ratification seront déposés auprès du Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies.

(4) La présente Convention sera ouverte à l'adhésion de tous les Etats. L'adhésion s'effectuera par le dépôt d'un instrument d'adhésion auprès du Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies.

Article 26

(1) Tout Etat partie peut demander à tout moment la révision de la présente Convention en adressant une communication écrite à cet effet au Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies.

(2) L'Assemblée générale de l'Organisation des Nations Unies décide des mesures à prendre, le cas échéant, au sujet d'une demande de cette nature.

Article 27

(1) La présente Convention entrera en vigueur le trentième jour qui suivra la date du dépôt auprès du Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies du vingtième instrument de ratification ou d'adhésion.

(2) Pour chacun des Etats qui ratifieront la présente Convention ou y adhéreront après le dépôt du vingtième instrument de ratification ou d'adhésion, ladite Convention entrera en vigueur le trentième jour après la date du dépôt par cet Etat de son instrument de ramification ou d'adhésion.

Article 28

(1) Le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies recevra et communiquera à tous les Etats le texte des réserves qui auront été faites au moment de la ratification ou de l'adhésion.

(2) Aucune réserve incompatible avec l'objet et le but de la présente Convention ne sera autorisée.

(3) Les réserves peuvent être retirées à tout moment par voie de notification adressée au Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, lequel informe tous les Etats parties à la Convention. La notification prendra effet à la date de réception.

Article 29

(1) Tout différend entre deux ou plusieurs Etats parties concernant l'interprétation ou l'application de la présente Convention qui n'est pas réglé par voie de négociation est soumis à l'arbitrage, à la demande de l'un d'entre eux. Si, dans les six mois qui suivent la date de la demande d'arbitrage, les parties ne parviennent pas à se mettre d'accord sur l'organisation de l'arbitrage, l'une quelconque d'entre elles peut soumettre le différend à la Cour internationale de Justice, en déposant une requête conformément au Statut de la Cour.

(2) Tout Etat partie pourra, au moment où il signera la présente Convention, la ratifiera ou y adhérera, déclarer qu'il ne se considère pas lié par les dispositions du paragraphe 1 du présent article. Les autres Etats parties ne seront pas liés par lesdites dispositions envers un Etat partie qui aura formulé une telle réserve.

(3) Tout Etat partie qui aura formulé une réserve conformément aux dispositions du paragraphe 2 du présent article pourra à tout moment lever cette réserve par une notification adressée au Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies.

Article 30

La présente Convention, dont les textes en anglais, arabe, chinois, espagnol, français et russe font également foi, sera déposée auprès du Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies.

En foi de quoi les soussignés, à ce dûment habilités, ont signé la présente Convention.

Source : http://www.unhchr.ch/french/html/menu3/b/e1cedaw_fr.htm

Notes

Sales agents for publications of the Council of Europe
Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

BELGIUM/BELGIQUE
La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
B-1040 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 231 04 35
Fax: +32 (0)2 735 08 60
E-mail: order@libeurop.be
http://www.libeurop.be

Jean De Lannoy
Avenue du Roi 202 Koningslaan
B-1190 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 538 43 08
Fax: +32 (0)2 538 08 41
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
http://www.jean-de-lannoy.be

CANADA
Renouf Publishing Co. Ltd.
1-5369 Canotek Road
OTTAWA, Ontario K1J 9J3, Canada
Tel.: +1 613 745 2665
Fax: +1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
http://www.renoufbooks.com

CZECH REPUBLIC/
RÉPUBLIQUE TCHÈQUE
Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: +420 2 424 59 204
Fax: +420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
http://www.suweco.cz

DENMARK/DANEMARK
GAD
Vimmelskaftet 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: +45 77 66 60 00
Fax: +45 77 66 60 01
E-mail: gad@gad.dk
http://www.gad.dk

FINLAND/FINLANDE
Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FIN-00100 HELSINKI
Tel.: +358 (0)9 121 4430
Fax: +358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilaus@akateeminen.com
http://www.akateeminen.com

FRANCE
La Documentation française
(diffusion/distribution France entière)
124, rue Henri Barbusse
F-93308 AUBERVILLIERS CEDEX
Tél.: +33 (0)1 40 15 70 00
Fax: +33 (0)1 40 15 68 00
E-mail: commande@ladocumentationfrancaise.fr
http://www.ladocumentationfrancaise.fr

Librairie Kléber
1 rue des Francs Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: +33 (0)3 88 15 78 88
Fax: +33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: francois.wolfermann@librairie-kleber.fr
http://www.librairie-kleber.com

GERMANY/ALLEMAGNE
AUSTRIA/AUTRICHE
UNO Verlag GmbH
August-Bebel-Allee 6
D-53175 BONN
Tel.: +49 (0)228 94 90 20
Fax: +49 (0)228 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
http://www.uno-verlag.de

GREECE/GRÈCE
Librairie Kauffmann s.a.
Stadiou 28
GR-105 64 ATHINAI
Tel.: +30 210 32 55 321
Fax.: +30 210 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr
http://www.kauffmann.gr

HUNGARY/HONGRIE
Euro Info Service kft.
1137 Bp. Szent István krt. 12.
H-1137 BUDAPEST
Tel.: +36 (06)1 329 2170
Fax: +36 (06)1 349 2053
E-mail: euroinfo@euroinfo.hu
http://www.euroinfo.hu

ITALY/ITALIE
Licosa SpA
Via Duca di Calabria, 1/1
I-50125 FIRENZE
Tel.: +39 0556 483215
Fax: +39 0556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
http://www.licosa.com

MEXICO/MEXIQUE
Mundi-Prensa México, S.A. De C.V.
Río Pánuco, 141 Delegacíon Cuauhtémoc
06500 MÉXICO, D.F.
Tel.: +52 (01)55 55 33 56 58
Fax: +52 (01)55 55 14 67 99
E-mail: mundiprensa@mundiprensa.com.mx
http://www.mundiprensa.com.mx

NETHERLANDS/PAYS-BAS
De Lindeboom Internationale Publicaties b.v.
M.A. de Ruyterstraat 20 A
NL-7482 BZ HAAKSBERGEN
Tel.: +31 (0)53 5740004
Fax: +31 (0)53 5729296
E-mail: books@delindeboom.com
http://www.delindeboom.com

NORWAY/NORVÈGE
Akademika
Postboks 84 Blindern
N-0314 OSLO
Tel.: +47 2 218 8100
Fax: +47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
http://www.akademika.no

POLAND/POLOGNE
Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: +48 (0)22 509 86 00
Fax: +48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
http://www.arspolona.com.pl

PORTUGAL
Livraria Portugal
(Dias & Andrade, Lda.)
Rua do Carmo, 70
P-1200-094 LISBOA
Tel.: +351 21 347 42 82 / 85
Fax: +351 21 347 02 64
E-mail: info@livrariaportugal.pt
http://www.livrariaportugal.pt

RUSSIAN FEDERATION/
FÉDÉRATION DE RUSSIE
Ves Mir
9a, Kolpacnhyi per.
RU-101000 MOSCOW
Tel.: +7 (8)495 623 6839
Fax: +7 (8)495 625 4269
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
http://www.vesmirbooks.ru

SPAIN/ESPAGNE
Mundi-Prensa Libros, s.a.
Castelló, 37
E-28001 MADRID
Tel.: +34 914 36 37 00
Fax: +34 915 75 39 98
E-mail: libreria@mundiprensa.es
http://www.mundiprensa.com

SWITZERLAND/SUISSE
Van Diermen Editions – ADECO
Chemin du Lacuez 41
CH-1807 BLONAY
Tel.: +41 (0)21 943 26 73
Fax: +41 (0)21 943 36 05
E-mail: info@adeco.org
http://www.adeco.org

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI
The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: +44 (0)870 600 5522
Fax: +44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
http://www.tsoshop.co.uk

UNITED STATES and CANADA/
ÉTATS-UNIS et CANADA
Manhattan Publishing Company
468 Albany Post Road
CROTTON-ON-HUDSON, NY 10520, USA
Tel.: +1 914 271 5194
Fax: +1 914 271 5856
E-mail: Info@manhattanpublishing.com
http://www.manhattanpublishing.com

Council of Europe Publishing/Editions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
Tel.: +33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: +33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: http://book.coe.int

QUESTIONS DE GENRE

COMMENT ABORDER AVEC LES JEUNES LA QUESTION DE LA VIOLENCE FONDÉE SUR LE GENRE ?

Le manuel Questions de genre se veut un instrument au service des éducateurs et des responsables de la jeunesse, dans leur travail de sensibilisation des jeunes aux questions de genre et à la violence fondée sur le genre. Outre un contenu théorique, une méthodologie et une documentation destinés aux activités pédagogiques et à la formation, cette publication comporte également des exercices concrets, qui pourront être mis en pratique au quotidien par les éducateurs.

La violence est préoccupante, car elle perturbe directement l'existence d'un grand nombre de jeunes. Elle est souvent préjudiciable à leur bien-être et à leur intégrité, mais elle met parfois leur vie même en danger. L'Europe et le reste du monde se doivent aujourd'hui de relever le grand défi que représente, pour la protection des droits de l'homme, la violence fondée sur le genre, et notamment la violence à l'égard des femmes.

La prévention de la violence fondée sur le genre suppose notamment d'éduquer les jeunes aux droits de l'homme. En les sensibilisant aux causes et aux formes de ses manifestations et en examinant avec eux ses répercussions sur les individus et la société, nous empêcherons la violence fondée sur le genre de passer inaperçue.

Les questions de genre ont une réelle importance pour chacun d'entre nous, femmes, hommes ou jeunes. Ce manuel nous permettra de découvrir de façon approfondie cet aspect des droits de l'homme et d'agir en conséquence.



Fort de ses 47 Etats membres, le Conseil de l'Europe couvre virtuellement tout le continent européen. Son ambition est de promouvoir les principes démocratiques et juridiques fondés sur la Convention européenne des droits de l'homme et sur d'autres textes de référence en matière de protection des individus.

ISBN 978-92-871-6690-6



19 € / 29 US$

